Het ITS maakt deel uit van de Radboud Universiteit Nijmegen

Maatschappelijke thema's in de klas

Hoe moeilijk is dat?

Rob Sijbers | Sanne Elfering | Marcel Lubbers | Peer Scheepers | Maarten Wolbers

Juni 2015



Projectnummer: 34001939
Opdrachtgever: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Managementsamenvatting

In opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft het ITS een onderzoek uitgevoerd onder po- en vo-docenten naar het behandelen van de volgende acht maatschappelijke thema's in de les.

- Holocaust
- Seksuele diversiteit
- Fundamentalisme
- Rechts extremisme
- Antisemitisme
- Antimoslimisme
- Vrijheid van meningsuiting
- Integratie van etnische minderheden.

De vragenlijst is door het ITS in samenwerking met enkele inhoudelijk deskundigen ontwikkeld en gevalideerd. Tot deze expertgroep behoren po- en vo-docenten, voorzitters van de docenten geschiedenis en staatsinrichting van Nederland (VGN) en de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM), en enkele experts van de sectie Sociologie, Radboud Universiteit.
De digitale vragenlijst is afgenomen onder 399 docenten in groep 7 of 8 van po en 718 docenten geschiedenis of maatschappijleer in vo. Deze responsgroep is representatief voor de onderzoekspopulatie.

De vragen hebben betrekking op het aan bod komen van bovengenoemde thema's in de les, en of en in welke mate docenten het moeilijk vinden om deze onderwerpen te bespreken. Vervolgens gaat de vragenlijst in op de vraag voor wie de thema's moeilijk te bespreken zijn en wat daarvan de redenen zijn. Daarnaast wordt docenten gevraagd naar de gewenste vaardigheden en wat men doet om onderwerpen toch aan de orde te stellen. Ook krijgen zij vragen voorgelegd over wie bepaalt of en hoe thema's aan bod komen, aangevuld met vragen naar de ondersteuning die men krijgt van de eigen schoolleiding of van externe partijen.
Naast deze vragen hebben we de docenten ten behoeve van de analyses ook enkele achtergrondvragen gesteld.

In het vervolg van deze samenvatting presenteren wij de belangrijkste resultaten van het onderzoek. Dit doen we aan de hand van vijf geformuleerde onderzoeksvragen. De eerste twee worden hier samengenomen.

- *In hoeverre zijn er thema's waarvan leraren herkennen dat die spanning in de groep brengen bij bespreking in de klas en welke thema's zijn dit?*
- *Welke rol speelt de omgeving waarin een school zich bevindt daarbij? Welke rol speelt de samenstelling van de populatie van leerlingen daarbij? En zijn er verschillen tussen de onderwijssoorten waarop leraren lesgeven?*

De acht thema's worden bij po en vo in verschillende mate in de les behandeld. De thema's fundamentalisme, antimoslimisme, rechts extremisme, antisemitisme, en integratie van etnische minderheden worden door po-docenten veel minder vaak besproken dan door hun vo-collega's. De vrijheid van meningsuiting wordt in beide sectoren het vaakst aan de orde gesteld. Bij vo worden de Holocaust en antisemitisme vooral in de geschiedenisles behandeld, integratie van etnische minderheden komt vaker aan bod bij maatschappijleer.
De meeste docenten geven aan geen problemen te ondervinden met het bespreken van de acht thema's. Vo-docenten behandelen de meeste thema's met minder moeite dan de po-docenten. Het bespreken van de vrijheid van meningsuiting en de Holocaust gaat de docenten het gemakkelijkste af. Bij po is fundamentalisme het vaakst moeilijk te behandelen, bij vo geldt dit voor antimoslimisme.
Po-docenten van 'zwarte' scholen hebben meer moeite met het bespreken van seksuele diversiteit, hetgeen ook geldt voor de Holocaust en antisemitisme.
Docenten maatschappijleer vinden het bespreken van antimoslimisme lastiger dan geschiedenisdocenten. Daarnaast zeggen vo-docenten met de thema's vaker moeite te hebben in het praktijkonderwijs en in mindere mate in het vmbo bl/kl. In havo en vwo gaat het de docenten gemakkelijker af.

De frequentie waarin de thema's als moeilijk bespreekbaar worden ervaren, is in het vo hoger dan in het po. Verreweg de meeste po- en vo-docenten geven aan dat de thema's vooral vanwege de leerlingen moeilijk bespreekbaar zijn en in veel mindere mate vanwege henzelf. Po-docenten geven bij de meeste thema's vaker dan vo-docenten aan dat ze het voor henzelf lastige onderwerpen vinden.
Voor leerlingen zijn de thema's moeilijk omdat ze er volgens de meeste po- en vo-docenten te weinig van afweten. Verder geven met name po-docenten aan dat de leerlingen te jong zijn. De meerderheid van de vo-docenten zeggen dat de leerlingen onvoldoende ruimdenkend zijn of dat een thema woede of agressie bij de leerlingen opwekt. Verder geven vo-docenten vaak aan dat leerlingen onvoldoende kritisch zijn of het onderwerp thuis taboe is. In het po komen deze redenen volgens de docenten minder vaak voor.
De redenen waarom docenten voor zichzelf moeite hebben met het behandelen van de thema's komen bij po vooral door het onderwerp of vanwege de felle reacties van de leerlingen. Deze laatste categorie is bij vo door de meeste docenten genoemd. Docenten noemen ook nog enkele praktische redenen waarom thema's in de les moeilijk te

bespreken zijn: de grootte van de klas, de overladenheid van het lesprogramma en tijdsdruk.
De meeste docenten geven aan dat de ouders geen moeite hebben met het bespreken van de thema's in de les. Uitzondering hierop vormt het bespreken van seksuele diversiteit, waarmee sommige ouders volgens de po-docenten de nodige moeite hebben.
Of thema's aan bod komen op school, wordt volgens de helft van de po-docenten door de school zelf bepaald en in (veel) mindere mate door de kerndoelen en eindtermen van OCW. Bij vo liggen deze verhoudingen tussen OCW en de school zelf wat dichter bij elkaar, maar bij de meeste thema's is OCW meer bepalend. Seksuele diversiteit en antimoslimisme worden volgens vo-docenten meer door de school vastgesteld.
Bij po geven mannelijke docenten, ook meestal met de meeste dienstjaren, vaker dan vrouwen aan dat de school het initiatief neemt bij het in de les behandelen van de thema's Holocaust, antisemitisme, antimoslimisme, en integratie van etnische minderheden.
Vo-docenten met de meeste dienstjaren geven vaker aan dat de school zelf bepaalt of een thema aan bod komt. Dit geldt ook voor mannelijke vo-docenten bij de thema's Holocaust, fundamentalisme, en rechtsextremisme. Docenten geschiedenis geven veel vaker dan docenten maatschappijleer aan dat de thema's Holocaust en antisemitisme door OCW worden bepaald. Omgekeerd zien we dat de helft van de docenten maatschappijleer de behandeling van deze thema's zelf bepalen, tegen 30 procent van de geschiedenisdocenten. Thema's die volgens docenten maatschappijleer vaker dan geschiedenisdocenten door OCW worden vastgesteld, zijn diversiteit, fundamentalisme, antimoslimisme, en integratie van etnische minderheden.
Naast de vraag *of* een thema aan bod komt, wordt vervolgens nagegaan *hoe* dat gebeurt. Het merendeel van zowel po- als vo-docenten zegt dat dit door de docent zelf wordt geïnitieerd. Bij vo speelt daarnaast het docententeam een grotere rol dan bij het po. De invloed van de schoolbesturen, schoolleiding en vooral (g)mr, ouder- en leerlingraden, is volgens de po- en vo-docenten nagenoeg afwezig. Jongere docenten geven bij enkele thema's (Holocaust, antisemitisme, vrijheid van meningsuiting, en integratie van etnische minderheden) wat vaker aan dat zij zelf bepalen hoe deze in de les worden besproken. De mannelijke po-docenten geven op de meeste thema's vaker aan dat zij zelf bepalen hoe de onderwerpen aan bod komen. Op 'zwarte' scholen is bij de thema's seksuele diversiteit, fundamentalisme, antimoslimisme, vrijheid van meningsuiting, en integratie van etnische minderheden, de rol van de docent minder bepalend. 'Witte' scholen scoren hier tot 30 procentpunten hoger.

Op Protestants-Christelijke (of gereformeerde) scholen geven docenten ruim vaker aan op drie thema's meer eigen invloed te hebben op de behandeling ervan in de les in vergelijking met de docenten op openbare scholen: de thema's Holocaust, funda-

mentalisme, en integratie van etnische minderheden scoren ongeveer 20 procentpunten hoger dan bij openbare scholen.

Docenten noemen, naast de acht thema's, in eigen woorden nog zaken die ze moeilijk bespreekbaar vinden. Bij po geven docenten zeer diverse antwoorden, waarbij onderwerpen als armoede, pesten, (kinder)mishandeling enkele malen worden genoemd. Vo-docenten noemen eveneens een aantal maal armoede/ongelijkheid en pesten, aangevuld met racisme.

- *Achten leraren zich voldoende in staat om te gaan met deze spanningen om het onderwijs over deze onderwerpen te verzorgen?*

Docenten geven hun eigen vaardigheden om maatschappelijke thema's in de les te bespreken een ruime voldoende. Vrouwen, jongere docenten en/of docenten met minder werkervaring zijn iets minder positief over hun eigen kunnen. Als docent moet je vooral kunnen zorgen voor een sociaal veilige klas en zelf voldoende kennis hebben over het onderwerp door bijvoorbeeld achtergrondinformatie en voorlichtingsmateriaal te verzamelen. Het bespreken van moeilijke maatschappelijke thema's gaan de meeste docenten niet uit de weg. Docenten in het po maken daarbij vaker gebruik van speciale lespakketten en vo-docenten van ervaringsdeskundigen.

- *Worden leraren daarin door de school ondersteund?*

Het grootste deel van de docenten kan rekenen op steun van de schoolleiding als er moeilijkheden zijn om een maatschappelijk thema te bespreken in de les. Het betreft meestal het stellen en handhaven van gedragsregels voor leerlingen en het voeren van gesprekken met ouders van leerlingen die voor problemen zorgen. In het vo krijgt ook vaak de leerling zelf een gesprek met de leiding.
Een kwart van de docenten wil graag meer ondersteuning van de leiding. Er is een grotere ondersteuningsbehoefte bij vo-docenten op 'zwarte' scholen (twee derde wil meer ondersteuning) en docenten in de vier grote steden en Almere (ruim een derde). En vrouwelijke docenten hebben vaker behoefte aan meer ondersteuning dan mannen. Docenten willen graag meer ondersteuning in de vorm van extra ondersteuningsmateriaal en/of lespakketten, waarbij het voor vo-docenten waarschijnlijk vooral gaat om uitbreiding van het ondersteuningsmateriaal. Vo-docenten zien bovendien graag meer aanbod van gerichte scholing/training voor henzelf en po-docenten vaker gesprekken met lastige leerlingen en hun ouders door de leiding.

- *Hebben leraren daarbij behoefte aan aanvullende, externe ondersteuning (door de school of door andere partijen)?*

Desgevraagd vindt twee van de tien docenten dat externe ondersteuning nodig is om maatschappelijke thema's bespreekbaar te maken in de les. Veruit het grootste deel van deze docenten vindt gastsprekers zeer nuttig, omdat zij met hun persoonlijke verhaal de buitenwereld het leslokaal binnen brengen. Bij vo-docenten is er bovendien behoefte aan inhoudelijke en didactische trainingen, zoals omgang met radicalisering of gespreksvaardigheden.

Inhoud

1 Inleiding

1.1 Aanleiding van het onderzoek

"*Democratie kun je leren, thuis en op school*" zo kopt de Volkskrant in een opiniestuk op 26 januari jongstleden. In dit opiniestuk staat de vraag centraal of 'ouders en school tegenwicht kunnen bieden aan haatzaaiers door te oefenen in conflictoplossing', een onderwerp dat op dat moment in de journalistieke schijnwerpers staat vanwege de aanslag op Charlie Hebdo. Het onderwijs speelt een belangrijke en diverse rol bij maatschappelijke onderwerpen, zoals radicalisering, jihadisme, Holocaust, discriminatie, en tolerantie ten opzichte van seksuele diversiteit. Enerzijds betreft dit het realiseren van een goede aansluiting tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt, waarbij de zorg voor geschikte stageplekken voor jongeren en extra begeleiding van jongeren die dreigen uit te vallen bij het (beroeps)onderwijs cruciaal zijn. Het gaat met andere woorden om het insluiten van jongeren in de samenleving via school, beroepspraktijkvorming en werk. Anderzijds heeft deze rol betrekking op burgerschap en sociale integratie als kerndoel in het onderwijs. Het gaat daarbij om het bevorderen van kennis van jongeren over verschillende culturen en hun overeenkomsten, de beginselen van de democratische rechtsstaat, ons buitenlands beleid, religies en hun gezamenlijke, recente historie (via de vakken geschiedenis en maatschappijleer).

Er is uit wetenschappelijk onderzoek vrijwel niets bekend over problemen die docenten ervaren met het aan de orde stellen van onderwerpen waarover in de klas zeer uiteenlopend wordt gedacht. In navolging van het Actieplan Polarisatie en Radicalisering 2007-2011 (BZK, 2007) werd onder vmbo-docenten een onderzoek gehouden, waaruit bleek dat de docenten moeite hadden om te gaan met discriminerende uitlatingen over Joden (Critical Mass Project; Guldener & Potman, 2012). Het SCP heeft recent onderzoek gedaan naar het effect van de pilot 'sociale veiligheid van LHBT-jongeren op school' (Bucx, 2014). Eén van de onderdelen van deze pilot was dat leraren middels een training omgangsvormen werden voorbereid om in de klas een klimaat te kunnen creëren waarin respectvol wordt omgegaan met seksuele diversiteit. De pilot liet zien dat het een complex probleem is waarbij het niet alleen gaat om het gedrag van individuele leerlingen maar ook om groepsprocessen in de klas, om de rol van de leraar en om de manier waarop de school zelf met LHBT's omgaat.

In een context van polarisatie kan het voor docenten moeilijk zijn thema's die raken aan maatschappelijke spanningen aan de orde te stellen. Het is van belang om gefundeerde informatie te hebben over in hoeverre docenten moeite hebben met het aan de orde stellen van bepaalde thema's en welke factoren een belemmering vormen om deze onderwerpen bespreekbaar te maken. Er duiken de laatste tijd regelmatig verhalen op dat leerkrachten het moeilijk vinden thema's rondom vooroordelen, discriminatie en radicalisering aan te snijden in de klas. Tot nu toe is dit beeld vaak gestoeld op journalistieke verhalen met een anekdotische grondslag of columns. Empirisch bewijs voor bovengenoemde stellingen ontbreekt grotendeels. De enige bekende cijfers betreffen een onderzoek uit 2010, uitgevoerd door ResearchNed en gepubliceerd in Elsevier (Elsevier/ResearchNed 2010), maar daarin lag de focus alleen op het bespreekbaar maken van de holocaust en was de groep van respondenten beperkt tot een relatief klein aantal geschiedenisdocenten in het voortgezet onderwijs. Het geringe empirische bewijs en het beperkte beeld dat momenteel beschikbaar is over bovengenoemde problematiek heeft het Ministerie van OCW ertoe gebracht te laten onderzoeken in hoeverre de gesuggereerde problematiek voor docenten daadwerkelijk bestaat, of docenten in staat zijn hiermee om te gaan en of er behoefte is aan extra vaardigheden op dit punt.

1.2 De onderzoeksvragen

Het *hoofddoel* van het onderzoek is het in beeld brengen van de vaardigheden en durf van docenten om thema's die raken aan maatschappelijke spanningen in de klas bespreekbaar te maken.

De volgende onderzoeksvragen staan centraal in het onderzoek:

1. In hoeverre zijn er thema's waarvan leraren herkennen dat die spanning in de groep brengen bij bespreking in de klas en welke thema's zijn dit?
2. Welke rol speelt de omgeving waarin een school zich bevindt daarbij? Welke rol speelt de samenstelling van de populatie van leerlingen daarbij? En zijn er verschillen tussen de onderwijssoorten waarop leraren lesgeven?
3. Achten leraren zich voldoende in staat om te gaan met deze spanningen om het onderwijs over deze onderwerpen te verzorgen?
4. Worden leraren daarin door de school ondersteund?
5. Hebben leraren daarbij behoefte aan aanvullende, externe ondersteuning (door de school of door andere partijen)?

1.3 De onderzoeksaanpak

De doelgroep voor dit onderzoek bestaat uit alle po-docenten in groep 7 en groep 8 en alle vo-docenten geschiedenis en maatschappijleer. Uit beide populaties is een random steekproef getrokken door gebruikmaking van representatieve docentenpanels van DUO Onderwijsonderzoek te Utrecht. De aselect gekozen docenten zijn vervolgens benaderd voor deelname aan het onderzoek. Vanwege de mogelijke gevoeligheid van de thematiek hebben we ervoor gekozen de docenten zoveel mogelijk rechtstreeks te benaderen en zo min mogelijk gebruik te maken van de leidinggevende, directeur of het secretariaat als ingang. Aan de hand van een internetvragenlijst zijn de docenten daarna ondervraagd.

De directe benadering van het gewenste aantal po-docenten is gerealiseerd. Alleen voor het bereiken van de gewenste respons in het vo (300 docenten geschiedenis en 300 docenten maatschappijleer) heeft DUO Onderwijsonderzoek voor een deel extra werving ingezet die verliep via de schoolleiding of teamleiders.

Tabel 1.1 – Netto respons in po en vo

Po	Benaderd	Respons	Respons %
Groep 7		131	
Groep 8		147	
Groep 7 en 8		121	
Totaal po	1.034	399	39%
Vo	Benaderd	Respons ongewogen	Respons %
Geschiedenis		275	
Maatschappijleer/-wetenschappen		279	
Geschiedenis en Maatschappijleer/-wet.		164	
Totaal vo	7.869	718	9%

Tabel 1.1 laat de netto respons zien. Het valt op dat met name in het vo de respons erg laag is (slechts 9%), maar ook in het po heeft ruim minder dan de helft van de benaderde docenten de vragenlijst ingevuld.

Om te bepalen of de (non-)respons selectief is geweest en of daarmee de representativiteit van het onderzoek in het geding is, hebben we de op basis van de respons gerealiseerde steekproef vergeleken met de populatie. Dit is gedaan voor een drietal bekende populatiekenmerken (op het niveau van scholen): denominatie, schoolgrootte en regio (zie tabel 1.2).

Tabel 1.2 – Populatie- en responsoverzicht

	po		po	
	Netto steekproef	Populatie	Netto steekproef	Populatie
Denominatie				
Openbaar	26%	33%	39%	39%
Protestants Christelijk	27%	30%	25%	23%
Rooms Katholiek	37%	30%	20%	21%
Overig	10%	7%	16%	17%
Totaal	100%	100%	100%	100%
Grootte po				
200 leerlingen of minder	47%	52%		
201 leerlingen of meer	53%	48%		
Totaal	100%	100%		
Grootte vo				
500 leerlingen of minder			28%	27%
501 t/m 1.000 leerlingen			32%	29%
1.001 t/m 1.500 leerlingen			28%	23%
1.501 leerlingen of meer			12%	11%
Totaal			100%	100%
Regio (OCW)				
Noord	40%	40%	39%	38%
Midden	29%	29%	33%	32%
Zuid	31%	31%	28%	30%
Totaal	100%	100%	100%	100%

Uit tabel 1.2 blijkt dat de verschillen tussen de populatie en steekproef vrij klein zijn, wat inhoudt dat, ondanks de lage respons, de ongewogen landelijke steekproef een goede afspiegeling is van de populatie. Om de steekproef echter volledig in lijn te brengen met de landelijke verdeling in de onderzoekspopulatie, is een herweging toegepast. De steekproef is na deze weging op de drie gepresenteerde kenmerken representatief voor de landelijke populatie. Alle resultaten in dit rapport zijn gebaseerd op deze herwogen resultaten.

De vragenlijst is uitgebreid gevalideerd. Hiertoe hebben we de vragenlijst voorgelegd aan en besproken met de volgende deskundigen:

- de voorzitter van de Vereniging van docenten geschiedenis en staatsinrichting van Nederland (VGN);

- de voorzitter van de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) en enkele bestuursleden;
- een medewerker van de PO-Raad;
- een po-docent;
- vier docenten vo (een docent geschiedenis/maatschappijleer, een docent maatschappijleer/maatschappijwetenschappen, een docent Nederlands en een teamleider van een gereformeerde scholengemeenschap met ervaring met de lesmethode Homo voor de klas).
- inhoudelijk betrokken experts van de sectie Sociologie, Radboud Universiteit, tevens co-auteurs van dit onderzoek.

Aan de docenten zijn vragen gesteld over:
- welke maatschappelijke thema's in de les aan de orde zijn gesteld en hoe moeilijk dit was;
- waarom bepaalde thema's moeilijk te bespreken zijn de les;
- in hoeverre de thema's moeilijk te bespreken zijn voor de leerlingen, voor de docent zelf of om andere redenen;
- welke vaardigheden een docent nodig heeft om bepaalde maatschappelijke thema's bespreekbaar te maken in de les;
- welke ondersteuning de docent krijgt en nodig heeft van de schoolleiding hierbij.

1.4 Leeswijzer

In hoofdstukken 2 en 3 van dit rapport is beschreven wat er in de klas gebeurt: welke thema's worden besproken en hoe reageren de leerlingen, de docent en de school hierop? In hoofdstuk 2 staat het po centraal en in hoofdstuk 3 het vo. In hoofdstuk 4 komt aan bod welke vaardigheden een docent nodig heeft om een maatschappelijk thema te bespreken in de les. Tevens komt aan bod welke ondersteuning een docent hierbij krijgt van de schoolleiding en welke (extra) ondersteuning gewenst is. Hoofdstuk 5 bevat de conclusies.

2 Wat gebeurt er in de klas – po ?

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van het onderzoek over het bespreken van maatschappelijke thema's in groepen 7 en 8 van het po. De resultaten worden in eerste instantie besproken op totaalniveau. Wanneer zich significante verschillen voordoen op relevante achtergrondkenmerken, dan zullen we deze eveneens beschrijven.
In dit hoofdstuk worden de eerste twee onderzoeksvragen uit hoofdstuk 1 beantwoord. Hieronder worden beide onderzoeksvragen herhaald.

1. In hoeverre zijn er thema's waarvan leraren herkennen dat die spanning in de groep brengen bij bespreking in de klas en welke thema's zijn dit?
2. Welke rol speelt de omgeving waarin een school zich bevindt daarbij? Welke rol speelt de samenstelling van de populatie van leerlingen daarbij? En zijn er verschillen tussen de onderwijssoorten waarop leraren lesgeven?

We hebben de docenten acht thema's voorgelegd,. Deze thema's zijn vastgesteld op basis van gesprekken met inhoudelijk deskundigen, waaronder sociologen en docenten (zie paragraaf 1.3) en in overleg met OCW.
- Holocaust
- Seksuele diversiteit
- Fundamentalisme
- Rechts extremisme
- Antisemitisme
- Antimoslimisme
- Vrijheid van meningsuiting
- Integratie van etnische minderheden.

2.1 Het aan bod komen van thema's

Alvorens in te gaan op de mogelijke complexiteit van het behandelen van deze acht thema's in de klas, gaan we eerst na in hoeverre deze thema's in de les aan bod komen of zijn gekomen.

- *Kunt u voor elk van deze maatschappelijke thema's aangeven of deze wel eens aan bod komen of zijn gekomen in uw één van uw lessen?*

In tabel 2.1 zijn voor de acht thema's de percentages weergegeven.

Tabel 2.1. – Kunt u voor elk van onderstaande maatschappelijke thema's aangeven of deze wel eens aan bod komen of zijn gekomen in uw één van uw lessen?

	nooit	soms	vaak	N
Holocaust	12%	74%	15%	399
Seksuele diversiteit	10%	79%	11%	399
Fundamentalisme	39%	56%	5%	399
Rechts extremisme	28%	68%	4%	399
Antisemitisme	27%	62%	12%	399
Antimoslimisme	30%	62%	8%	399
Vrijheid van meningsuiting	3%	42%	56%	399
Integratie van etnische minderheden	19%	71%	10%	399

Uit de tabel maken we direct op dat van de acht thema's vrijheid van meningsuiting het meest wordt behandeld in de les: ruim de helft van de docenten geeft aan dit vaak aan bod te laten komen, gevolgd door 42 procent die het soms behandelt. Slechts drie procent van de docenten bespreekt dit thema nooit in de les. Bij de overige thema's zien we eveneens interessante uitkomsten. De meeste docenten, (ruim) meer dan 50%, behandelen deze thema's soms in de klas. Dit geldt met name voor de thema's seksuele diversiteit (79%), Holocaust (74%) en integratie van etnische minderheden (71%). Deze thema's staan, samen met antisemitisme en de al eerder genoemde vrijheid van meningsuiting, ook in de top van de vaakst besproken onderwerpen.
Omgekeerd zien we dat sommige onderwerpen procentueel vrij vaak helemaal niet aan bod komen: fundamentalisme (39%), antimoslimisme (30%), rechts extremisme (28%), en antisemitisme (27%).
Betrekken we de achtergrondkenmerken van de docenten en scholen erbij, dan zien we enkele verschillen. De jongste docenten (21 t/m 34 jaar) zijn vaker geneigd een thema helemaal nooit te bespreken. Dit geldt met name voor de Holocaust (18%), fundamentalisme (50%), antisemitisme (46%), en integratie van etnische minderheden (27%). Deze jongere docenten hebben vaker relatief weinig dienstjaren in het onderwijs. Ditzelfde beeld zien we dus ook daar terug.
Docenten die uitsluitend aan groep 7 lesgeven stellen fundamentalisme vaker helemaal niet aan de orde in de les (48%). De Holocaust (36%) en antisemitisme (34%)

worden vaker in de les behandeld door docenten die minimaal éénmaal per week vanwege het geloof een kerk, moskee, synagoge of een ander gebedshuis bezoeken. Docenten aan openbare scholen geven vaker aan het fundamentalisme nooit te behandelen (50%) dan docenten aan Protestants-Christelijke of Reformatorische scholen (29%). Hetzelfde beeld zien we bij deze docenten bij antisemitisme met 41 resp. 18 procent. Omgekeerd zien we dat de Protestants-Christelijke of Reformatorische scholen deze thema's, inclusief de Holocaust, juist relatief vaak behandelen in de les.

De thema's die door de docenten in de les aan de orde gesteld worden, gelden als basis voor een aantal verdiepende vragen. Hierbij komt onder andere aan bod of docenten moeite ondervinden met het bespreken van deze onderwerpen, welke partijen (docenten, leerlingen en/of anderen) de meeste moeite ervaren, wat de redenen hiervoor zijn, en of ouders van leerlingen een rol spelen bij het kunnen bespreken van de thema's in de les. Verder beschrijven we ook welke instanties verantwoordelijk zijn voor het behandelen van de thema's en wie bepaalt op welke wijze deze thema's aan bod komen in de les. Aan het einde van dit hoofdstuk geven we een korte opsomming van andere maatschappelijke thema's die volgens docenten in het po moeilijk bespreekbaar zijn.

De eerste verdieping gaat over de vraag in hoeverre de thema's die in de les aan bod komen volgens de docenten bespreekbaar zijn. Om dit goed te kunnen vaststellen, hebben we de docenten de volgende vraag gesteld.

- *Kunt u voor ieder van deze thema's aangeven in welke mate het thema te bespreken is in de les? Het bespreken van het thema kan variëren tot het behandelen van de lesstof tot discussiëren over actuele gebeurtenissen.*

Deze vraag wordt beantwoord met de antwoordcategorieën "zeer gemakkelijk" tot en met "zeer moeilijk". Om een idee te krijgen of er ook docenten zijn die het bespreken van een of meerdere thema's vanwege het onderwerp of de omstandigheden, niet kunnen uitvoeren, hebben we ook de categorie "te moeilijk" toegevoegd. Voor de docenten die zich hier geen mening kunnen vormen, is de categorie "geen oordeel" opgenomen. Uit de oorspronkelijke resultaten (hier niet weergegeven) maken we op dat de meeste docenten geen moeite hebben om de thema's in de les te bespreken. Slechts enkele docenten, ongeveer 1%, geven aan dat ze dit *te moeilijk* vinden. Om toch enige duiding te kunnen geven aan de docenten die het gemakkelijk of juist moeilijk vinden om deze onderwerpen te bespreken, hebben we de oorspronkelijke categorieën teruggebracht tot de volgende drie groepen: gemakkelijk, neutraal, moeilijk. De categorie "geen oordeel", die door ongeveer een procent van de docenten wordt genoemd, laten we verder buiten beschouwing. In tabel 2.2 zijn de resultaten van deze nieuwe indeling weergegeven.

Tabel 2.2. – Kunt u voor ieder van deze thema's aangeven in welke mate het thema te bespreken is in de les?

	gemakkelijk	neutraal	moeilijk	N
Holocaust	66%	26%	8%	348
Seksuele diversiteit	55%	33%	12%	355
Fundamentalisme	42%	39%	19%	241
Rechts extremisme	49%	36%	15%	284
Antisemitisme	56%	34%	10%	288
Antimoslimisme	45%	41%	14%	272
Vrijheid van meningsuiting	89%	10%	2%	383
Integratie van etnische minderheden	54%	35%	12%	318

Basis: Onderwerp komt in de les aan bod.

Uit de tabel kunnen we afleiden dat er een behoorlijke sterke lijn zit in de mate waarin de verschillende thema's volgens de docenten bespreekbaar zijn. Alleen de vrijheid van meningsuiting springt er positief uit, getuige de twee procent die het een moeilijk thema vindt, tegen 89 procent voor wie dit een gemakkelijk onderwerp is. Voor de overige thema's kunnen we algemeen stellen dat tussen de 10 en 20 procent van de docenten er in zekere mate moeite mee heeft. Met name het bespreken van fundamentalisme is voor een op de vijf docenten een probleem, gevolgd door rechts extremisme (15%), antimoslimisme (14%), seksuele diversiteit, integratie (beide 12%), antisemitisme (10%) en de Holocaust (8%). Omgekeerd zien we dat de eerdere genoemde vrijheid van meningsuiting gemakkelijk te bespreken is. Dit wordt op enige afstand gevolgd door de Holocaust (66%), en de vorige thema's waarvan rond de 50 procent van de docenten deze goed kan bespreken in de les. Enkel het fundamentalisme en het antimoslimisme blijven hierbij iets achter.

Wanneer we wat dieper ingaan op de resultaten, dan zien we een verband tussen enkele kenmerken van de docenten en de school en de door de docenten ervaren moeilijkheid met het bespreken van een thema. Docenten op overwegend 'witte' scholen hebben geen moeite met het bespreken van de Holocaust in vergelijking met docenten van gemengde scholen (71 vs. 51 %). Op 'zwarte' scholen zien we dat docenten meer moeite ondervinden (39%) met het bespreken van seksuele diversiteit in de les dan op 'witte' (8%) of "gemengde" scholen (14%). Docenten die vanwege hun geloof vaak naar een gebedshuis gaan, vinden het vaker moeilijk om seksuele diversiteit (28%) te bespreken. Docenten die enkel in groep 8 lesgeven vinden het bespreken van antisemitisme gemakkelijker (70%) dan docenten die alleen in groep 7 of een combinatie ven beide lesgeven.

Van de moeilijk bespreekbare thema's hebben we vervolgens vastgesteld hoe vaak het voorkomt dat deze moeilijk bespreekbaar zijn in de les.

- *U heeft van onderstaande thema's aangegeven dat deze moeilijk bespreekbaar is/zijn in de les. Hoe vaak komt het ongeveer voor dat dit thema moeilijk te bespreken is in een les?*

In tabel 2.3 geven we een overzicht van de acht thema's, naar de frequentie waarin deze moeilijk bespreekbaar zijn in de les. Het aantal is gebaseerd op de docenten die eerder aangaven dat het betreffende onderwerp moeilijk te bespreken is (zie kolom "moeilijk" in tabel 2.2). Vanwege het geringe aantal docenten dat deze vraag heeft beantwoord, moeten de resultaten in tabel 2.3 met de nodige voorzichtigheid worden betracht.

Tabel 2.3 – Hoe vaak komt het ongeveer voor dat dit thema moeilijk te bespreken is in een les?

	een enkele keer	regelmatig	(zeer) vaak	N
Holocaust	76%	17%	7%	28
Seksuele diversiteit	63%	29%	9%	40
Fundamentalisme	71%	20%	9%	45
Rechts extremisme	71%	22%	6%	43
Antisemitisme	60%	28%	13%	27
Antimoslimisme	54%	36%	10%	38
Vrijheid van meningsuiting[1]				
Integratie van etnische minderheden	65%	27%	8%	38

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal.

In tabel 2.3 is te zien dat bijna alle onderwerpen, die eerder als moeilijk werden ervaren, niet vaker dan een enkele keer moeilijk bespreekbaar zijn: tussen 54 en 76 procent docenten geeft dit aan. Andere thema's die relatief (zeer) vaak moeilijk bespreekbaar zijn, zijn antisemitisme (13%) en antimoslimisme (10%). De overige thema's liggen iets onder de tien procent. De absolute aantallen, zoals in de laatste kolom van tabel 2.3 vermeld, zijn te klein voor nadere analyses naar achtergrondkenmerken.

1 vanwege n < 10 worden de resultaten niet weergegeven

2.2 Voor wie zijn thema’s moeilijk bespreekbaar

Aan de docenten die hebben aangegeven dat een of meer thema’s moeilijk te bespreken zijn, hebben we de vraag gesteld wat hiervan de reden is. Meer specifiek hebben we gevraagd of het een lastig onderwerp is voor de leerlingen, voor henzelf of dat het om een andere reden moeilijk bespreekbaar is. Een combinatie van meer van deze categorieën is mogelijk. In tabel 2.4 zijn de resultaten weergegeven. Deze verdiepende vraag is vanwege een selectie van de docenten uit eerdere vragen, beantwoord door een gering aantal docenten. Ook hier geldt dat de resultaten uit tabel 2.4 met voorzichtigheid moeten worden betracht.

Tabel 2.4 – Waarom is het thema moeilijk te bespreken? Voor wie is het een lastig onderwerp?

	leerlingen	docent	andere reden	N
Holocaust	80%	14%	19%	28
Seksuele diversiteit	65%	23%	30%	40
Fundamentalisme	88%	18%	13%	45
Rechts extremisme	72%	23%	17%	43
Antisemitisme	90%	24%	11%	27
Antimoslimisme	91%	20%	11%	38
Vrijheid van meningsuiting[2]				
Integratie van etnische minderheden	75%	21%	22%	38

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal.
Docenten kunnen voor alle drie doelgroepen aangeven dat een thema moeilijk bespreekbaar is, vandaar dat de percentages tot meer dan 100 procent totaliseren.

Uit tabel 2.4 kunnen we duidelijk aflezen dat het volgens de docenten voornamelijk lastigere onderwerpen zijn voor de leerlingen dan voor henzelf. Ook andere reden(en) komen nog redelijk vaak voor. De meeste docenten kunnen naar eigen zeggen goed overweg met de thema’s. Toch zien we dat rond de 20 procent van docenten zelf ook moeite heeft met de verschillende thema's. Alleen de Holocaust levert met 14 procent wat minder moeite op.
Het moeilijk kunnen bespreken van de genoemde thema’s in de les komt volgens docenten dus vooral door de leerlingen. Alle thema’s scoren 65 procent of (ruim) daarboven. Volgens de docenten hebben leerlingen moeite met de thema’s vrijheid van meningsuiting (100%), antimoslimisme (91%), antisemitisme (90%), en funda-

2 vanwege n < 10 worden de resultaten niet weergegeven

mentalisme (88%). Maar ook de Holocaust (80%), integratie (75%) en rechts extremisme (72%) worden nog vaak genoemd. Vanwege de geringe aantallen kunnen we hier geen uitsplitsingen maken naar achtergrondkenmerken.
Redelijk wat docenten geven aan dat er nog andere redenen zijn voor het moeilijk bespreekbaar zijn van een thema, getuige de 30 procent bij seksuele diversiteit, gevolgd door rond de 20 procent bij integratie en de Holocaust.

Om de antwoorden uit de vorige vraag nader te kunnen analyseren hebben we een vervolgvraag gesteld waarmee we de concrete redenen achterhalen, waarom leerlingen en/of docenten moeite hebben met de onderwerpen. We bekijken eerst de motieven van de leerlingen. Voor de volledigheid vermelden we hier dat de motieven voor de leerlingen en zo direct ook bij de docenten, niet over de afzonderlijke thema's gaan, maar dat deze gelden voor de reacties in het algemeen.

- *U heeft aangegeven dat één of meerdere onderwerpen moeilijk bespreekbaar (kunnen) zijn voor leerlingen. Welke van onderstaande factoren spelen een rol bij (een deel van) de leerlingen?*

Tabel 2.5 – Welke van onderstaande factoren spelen een rol bij (een deel van) de leerlingen?

leerlingen hebben onvoldoende kennis van onderwerp	73%
leerlingen zijn (merendeels) te jong voor onderwerp	50%
leerlingen zijn onvoldoende ruimdenkend	33%
het onderwerp is bij leerlingen thuis taboe	29%
leerlingen zijn onvoldoende kritisch	27%
wekt woede/agressie op	25%
het wekt angst op	24%
het onderwerp is oninteressant volgens leerlingen	5%
andere reden(en), namelijk	15%
N	100

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal.
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Tabel 2.5 toont dat leerlingen volgens de docenten te weinig kennis hebben van het onderwerp (73%), te jong zijn voor het onderwerp (50%) en dat ze te weinig ruimdenkend zijn (33%). Daarachter komen dat het onderwerp thuis taboe is (29%) en leerlingen onvoldoende kritisch zijn (27%). Een kwart van de docenten geeft aan dat een thema angst opwekt bij de leerlingen, maar zeker zo ernstig is dat wederom een

kwart van de docenten aangeeft dat het onderwerp tot woede en agressie bij de leerlingen leidt.
In de grote steden (G4 + Almere) wordt door docenten vaker (70%) aangegeven dat het onderwerp volgens leerlingen taboe is dan met name in de regio's Oost (11%) en Zuid (25%).

De vraag naar de specifieke redenen is ook voorgelegd aan de docenten als zijzelf aangeven een of meer onderwerpen als moeilijk bespreekbaar te ervaren. Ook hier gaan de motieven niet specifiek over de afzonderlijke thema's maar gelden voor de reacties en houdingen van de docenten in het algemeen.

- *U heeft aangegeven dat één of meerdere thema's moeilijk bespreekbaar zijn voor uzelf. Kunt u aangeven waarom?*

Tabel 2.6 – Waarom zijn één of meerdere thema's moeilijk bespreekbaar voor uzelf?

louter vanwege het onderwerp	74%
vanwege de (felle) reacties van leerlingen	30%
vanwege mijn geloof	8%
omdat ik het standpunt van mijn leiding niet steun	4%
vanwege mijn huidskleur	0%
vanwege mijn land van herkomst	0%
vanwege mijn seksuele geaardheid	0%
omdat mijn leiding mijn standpunt niet steunt	0%
vanwege een andere reden	11%
N	31

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal.
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Zoals we eerder al aangaven hebben docenten voor zichzelf niet vaak het gevoel een onderwerp niet te kunnen bespreken. Het gaat om niet meer dan 31 docenten, zoals uit tabel 2.6 blijkt. Van de docenten die op dit punt toch zelf een probleem ervaren, zijn in de tabel de antwoorden opgenomen. Drie kwart van deze groep docenten vindt het bespreken van deze thema's moeilijk vanwege het onderwerp zelf, op grote afstand gevolgd door de felle reacties van de leerlingen (30%). Nog verder daarachter volgen de motieven geloof (8%) en het niet onderschrijven van het standpunt van de leiding (4%). Ook hier is, vanwege de kleine aantallen, voorzichtigheid geboden bij de interpretatie van deze cijfers.

Naast de moeilijkheden die leerlingen of docenten kunnen ervaren met het bespreken van de thema's in de les, is er nog een derde "anders" categorie. Bij deze vraag hebben de docenten, die moeite hebben ervaren met de betreffende thema's, per thema afzonderlijk aangegeven waarom zij er moeite mee hebben. Vanwege het feit dat het aantal docenten per thema te klein wordt, nemen we alle acht thema's samen en zetten hier de reden(en) van de docenten tegen af. In tabel 2.7 zijn de resultaten weergegeven..

Tabel 2.7 – U heeft aangegeven dat het thema om een andere reden moeilijk te bespreken is in de les. Kunt u aangeven welke reden(en) dit is/zijn?

	Thema's
vanwege de grondslag van mijn school	15%
vanwege de overladenheid van het lesprogramma	16%
vanwege tijdsdruk (geen tijd soms voor actualiteiten)	21%
omdat de klas te groot is om het onderwerp goed te bespreken	11%
vanwege spanningen binnen het docententeam	0%
vanwege de houding van het docententeam	0%
vanwege een andere reden	77%
N	30

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal. De acht thema's zijn vanwege de kleine aantallen samengevoegd.
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Na samenvoeging van de acht thema's zien we dat 30 docenten deze vraag hebben beantwoord. Uit de tabel kunnen we afleiden dat van de gespecificeerde redenen tijdsdruk het meest wordt genoemd, gevolgd door de overladenheid van het lesprogramma, de grondslag van de school, en als laatste de klasgrootte. Spanningen of de houding van het docententeam ten aanzien van de thema's zijn helemaal niet aan de orde. Verreweg het meest voorkomend is overigens de categorie "andere reden". Docenten hebben hier in eigen bewoordingen aangegeven waarom onderwerpen moeilijk bespreekbaar zijn. De gegeven antwoorden zijn vrij divers. Hieronder per thema een selectie uit de opmerkingen van de docenten:

Holocaust
"gruwelijkheid van het onderwerp. Je wilt de waarheid vertellen, maar geen angst opwekken"
"het staat enorm veraf van de kinderen zeker gezien de populatie van onze school"
"heftig onderwerp voor leerlingen"

Seksuele diversiteit:
"komt eigenlijk nauwelijks voor in directe omgeving"
"ouders die moeite met het onderwerp hebben"
"er heersen binnen de gemeenschap nogal nadrukkelijke ideeën hierover"
"sommige leerlingen mogen hier alleen thuis over praten en niet in de klas of op school"
"leerlingen zijn erg jong"
"geloofsachtergrond / grondslag leerlingen"

Fundamentalisme
"in het dorp waar ik lesgeef liggen deze problemen ver buiten de beleving van ouders en kinderen"
"mijn mening soms haaks lijkt te staan op de opvattingen die kinderen thuis horen"
"de druk van de buitenwereld en de soms andere opvattingen. met dit onderwerp merk je heel goed dat je als leerkracht niet een van hen bent (een moslim dus) en dat de ouders het ook geen taak van de school vinden om hier aandacht aan te besteden. Dit hoort thuis of in de moskee te gebeuren"

Rechts extremisme
"speelt zich niet af in de belevingswereld van de kinderen (en ouders)"
"te moeilijk voor de leerlingen"
"mening van ouders"

Antisemitisme
"opvoeding van een groep leerlingen ligt hieraan ten grondslag"

Antimoslimisme
"houding ouders"
"er wordt een bepaald denkbeeld door berichten in pers en media gecreëerd waardoor het moeilijk is om tot een open gesprek te komen"
"omdat mijn mening haaks lijkt te staan op de opvattingen die kinderen soms thuis horen"
"de kinderen voelen zich zo snel aangevallen dat een redelijk en zinvol gesprek vaak niet mogelijk is"

Vrijheid van meningsuiting
"kinderen bij ons op school hebben niet geleerd om zelf na te denken. Ze denken zoals alle anderen in de wijk"

Integratie van etnische minderheden
"het speelt zich niet af in de belevingswereld van de kinderen"
"opvoeding van een groep leerlingen"
"alle leerlingen zijn Marokkaans en de enkeling die we hebben op school uit een ander land wordt helaas achtergesteld en dan zeker de tijd na schooltijd"

In dit onderzoek wordt ook de rol van de ouders nader bekeken. We willen weten in hoeverre de ouders er zelf moeite mee hebben als er bepaalde onderwerpen worden besproken in de les. Tabel 2.8 geeft een verdeling van de mate van weerstand tegen het bespreken van het onderwerp.

Tabel 2.8 – Maakt u wel eens mee dat ouders er moeite mee hebben dat een maatschappelijk thema in de les aan bod komt en zo ja, om welk deel van de ouders gaat het dan ongeveer?

	Nee, geen enkele	Ja, een paar ouders	Ja, een deel van de ouders	Ja, een groot deel van de ouders / alle ouders	Weet ik niet	N
Holocaust	86%	6%	0%	1%	7%	348
Seksuele diversiteit	54%	33%	7%	1%	5%	354
Fundamentalisme	77%	10%	2%	1%	10%	240
Rechts extremisme	75%	12%	2%	0%	11%	285
Antisemitisme	81%	8%	2%	0%	8%	288
Antimoslimisme	70%	16%	4%	1%	9%	276
Vrijheid van meningsuiting	89%	4%	1%	0%	5%	383
Integratie van etnische minderheden	76%	13%	2%	0%	8%	318

Basis: Onderwerp komt aan bod in de les

Wat direct opvalt is dat het overgrote deel van de ouders (van 75 tot bijna 90%) er volgens de docenten geen enkel probleem mee heeft dat deze thema's in de les aan bod komen. Alleen bij seksuele diversiteit zien we meer reserves op dit punt; 41 procent van de docenten geeft aan dat enkele ouders hier moeite mee hebben. Andere thema's waar ouders in geringere mate bezwaren tegen hebben, zijn antimoslimisme (21%), integratie (15%), rechts extremisme (14%), en fundamentalisme (13%).

Betrekken we enkele achtergrondkenmerken bij de analyses, dan zien we dat mannelijke docenten vaker dan vrouwen aangeven dat ouders geen moeite hebben met het bespreken van de Holocaust (92 vs. 84%). Bij Islamitisch onderwijs zien we vaker dan bij scholen met een openbare, dan wel Protestant Christelijke, of Katholieke signatuur, dat docenten bezwaren bespeuren bij de ouders waar het gaat om het bespreken van seksuele diversiteit en fundamentalisme. Het aantal docenten (n=4) bij het Islamitisch Onderwijs dat dit aangeeft, is echter erg klein.

2.3 Wie bepaalt of en hoe thema's aan bod komen

Een centrale vraag in het onderzoek betreft wie bepaalt of (een selectie uit) deze acht thema's in de les aan bod komen.

- *Wie bepaalt of onderstaande thema's aan bod komen in de les (dit hoeft niet per se bij uw vak te zijn)?*

De resultaten in tabel 2.9 tonen aan dat alle thema's voornamelijk door de school zelf aan de orde worden gesteld. Rond de 50 procent van de docenten geeft dit aan. Vrijheid van meningsuiting en seksuele diversiteit steken daar met 58 resp. 57 procent nog iets bovenuit. Bekijken we de rol van de overheid, dan zien we dat deze met name ligt bij het aan bod laten komen van de Holocaust (40%), vrijheid van meningsuiting (35%), en seksuele diversiteit (32%). Antisemitisme en integratie volgen met iets meer dan 20 procent. Bij alle thema's zegt een aanzienlijk deel van de docenten overigens niet te weten wie er verantwoordelijk is voor het bespreken van de thema's in de les. Met name bij fundamentalisme, rechts extremisme en antimoslimisme zijn deze percentages vrij hoog, zeker wanneer ze worden gecombineerd met de groep die aangeeft dat de betreffende thema's überhaupt niet worden behandeld.

Tabel 2.9 – Wie bepaalt of onderstaande thema's aan bod komen in de les (dit hoeft niet per se bij uw vak te zijn)?

	OCW, kerndoelen en eindtermen	school zelf	weet ik niet	nvt, wordt niet behandeld	N
Holocaust	40%	50%	18%	3%	390
Seksuele diversiteit	32%	57%	18%	3%	390
Fundamentalisme	10%	48%	33%	12%	390
Rechts extremisme	11%	50%	32%	11%	390
Antisemitisme	23%	52%	25%	7%	390
Antimoslimisme	9%	51%	31%	10%	390
Vrijheid van meningsuiting	35%	58%	17%	1%	390
Integratie van etnische minderheden	21%	52%	26%	7%	390

Basis: Alle docenten
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Mannelijke docenten geven bij verschillende thema's (Holocaust, antisemitisme, antimoslimisme, integratie) vaker dan vrouwen aan dat de school zelf bepaalt of de thema's worden behandeld (ca. 60 vs. ca. 45%). Vrouwen geven vaker aan dat ze het niet weten. Nadere analyse wijst uit dat de mannelijke docenten gemiddeld ouder zijn dan hun vrouwelijke collega's en ook meer dienstjaren hebben. Een groter aantal dienstjaren geeft de docenten een beter idee wie verantwoordelijk is voor de behandeling van de thema's. Docenten van overwegend 'zwarte' scholen geven vaker aan dat de behandeling van de Holocaust wordt aangestuurd door het ministerie (70%). Ditzelfde beeld zien we bij seksuele diversiteit (54%) en antimoslimisme (24%).

We hebben vervolgens de vraag aan de docenten voorgelegd hoe de concrete invulling van de thema's in de les wordt vastgesteld.

- *Wie bepaalt hoe het thema aan bod komt in de les?*

Tabel 2.10 – Wie bepaalt hoe onderstaande thema's aan bod komen in de les (dit hoeft niet per se bij uw vak te zijn)?

	School-bestuur/ leiding	docen-tenteam/ vak-groep	Iedere docent bepaalt dit zelf	(G)MR/ ouder-raad/ leerl. raad	Nog anders	Weet ik niet	N
Holocaust	7%	27%	66%	0%	2%	9%	378
Seksuele diversiteit	13%	28%	66%	1%	2%	7%	377
Fundamentalisme	6%	16%	71%	0%	1%	14%	343
Rechts extremisme	6%	17%	71%	0%	1%	13%	349
Antisemitisme	7%	20%	70%	0%	1%	11%	363
Antimoslimisme	6%	17%	72%	0%	1%	13%	350
Vrijheid van meningsuiting	9%	25%	70%	0%	1%	7%	385
Integratie van etnische minderheden	6%	21%	72%	0%	1%	10%	364

Basis: Thema's die in de les worden behandeld
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Uit tabel 2.10 leiden we af dat met name de docenten zelf (tussen 66 en 72%) bepalen hoe de thema's in de les worden behandeld. Ver daarachter heeft ook het docententeam (tussen 16 en 28%) hier een rol in. Als we beide categorieën samennemen, totaliseren deze percentages van 87 tot 95. Het schoolbestuur of de schoolleiding staat hier duidelijk op de achtergrond. Alleen bij seksuele diversiteit hebben zij nog een relatief grote rol (13%). De (G)MR, ouderraad of leerlingraad hebben nagenoeg geen invloed in dit verband, net als andere participanten. Ook hier valt op dat een redelijk

grote groep docenten (tot ruim boven de 10%) aangeeft niet te weten hoe de thema's in de les worden behandeld. Hier ligt deels dezelfde reden aan ten grondslag als bij de vorige vraag. De mannelijke docenten hebben ten opzichte van hun vrouwelijke collega's met hun gemiddeld hoger aantal dienstjaren een betere kijk op de wijze waarop deze thema's in de lessen worden ingebed. Verder zeggen vrouwen vaker dan mannen dat de thema's rechts extremisme en integratie door de schoolleiding worden vormgegeven.

Docenten die vanwege hun geloof vaak een gebedshuis bezoeken geven vaker dan docenten die dat (vrijwel) nooit doen aan dat de schoolleiding bepalend is voor de wijze waarop de thema's seksuele diversiteit (28%), fundamentalisme (13%), rechts extremisme (13%), en antimoslimisme (13%) aan bod komen. Dit laatste thema wordt volgens docenten van overwegend 'zwarte' scholen in vergelijking met 'witte' of gemengde scholen vaker dan gemiddeld door docententeams of vakgroepen vastgesteld (37 vs. ca. 15%), hetgeen ook geldt voor integratie van etnische minderheden (43 vs. ca. 20%).

Dat de docent zelf bepaalt op welke wijze een onderwerp in de les aan bed komt, zien we bij bepaalde groepen duidelijk terug. Mannen geven ten opzichte van vrouwen bij zes van de acht thema's tot ruim tien procent vaker aan dat de docent bepalend is voor de werkwijze. Alleen bij seksuele diversiteit en vrijheid van meningsuiting is dit verschil met vrouwen niet aanwezig. Docenten aan overwegend 'zwarte' scholen geven bij vijf van de acht thema's beduidend minder vaak aan dat de docent bepalend is voor de wijze waarop deze thema's in de les behandeld worden. Het gaat dan om de thema's seksuele diversiteit (41%), fundamentalisme (49%), antimoslimisme (49%), vrijheid van meningsuiting (46%), en integratie van etnische minderheden (43%). De verschillen met vooral de 'witte' scholen lopen hier op tot ongeveer 30 procent. Verschillen zien we ook bij de levensbeschouwelijke visie van de school. Op Protestants-Christelijke (of gereformeerde) scholen zien we dat docenten op drie thema's meer eigen invloed hebben op de behandeling van deze thema's in de les in vergelijking met de docenten op de openbare scholen. Bij de Holocaust geldt dit voor 76%, bij fundamentalisme voor 79%, en bij integratie bepaalt 81 procent van de docenten hoe het in de les wordt aangeboden. De openbare scholen blijven op deze drie thema's ongeveer 20 procentpunten achter.

2.4 Welke thema's mist de docent?

Dit onderzoek bevat acht thema's die voor de docenten of leerlingen lastig kunnen zijn bij het behandelen ervan in de les. We hebben de meningen en ervaringen van docenten in het po op deze acht thema's in dit hoofdstuk weergegeven. We hebben in het kader van dit kwantitatief onderzoek enkele relevante thema's aan de orde gesteld. Het spreekt voor zich dat er een grotere mate van diversiteit van onderwerpen

zal bestaan. Om die reden hebben we de docenten ook de vraag gesteld of ze nog moeilijk bespreekbare onderwerpen in dit onderzoek hebben gemist. Ongeveer acht procent van de po-docenten heeft hierop in eigen bewoordingen gereageerd. We zien een hele reeks aan antwoorden, waarbij thema's als armoede, pesten, en (kinder)mishandeling enkele malen worden genoemd. Hieronder geven we enkele integrale voorbeelden. Deze antwoorden zijn slechts bedoeld om de diversiteit van de thematiek weer te geven waarmee de docenten te maken hebben.

"islamisering. Ik werk op een school waar kinderen deze achtergrond hebben en merk de invloed van de moskee steeds duidelijker."

"alle negatieve variaties van seksualiteit. Loverboys/Porno/Pedofilie"

"verslavingsproblematiek zwervers/daklozen"

"het discrimineren van christenen; christenen worden steeds meer teruggedrongen naar de rand van de samenleving en op internet belachelijk gemaakt."

"accepteren van mensen/ klasgenoten die 'anders' zijn. (ADHD, Autisme, dyslexie enz.)"

"- eigen verantwoordelijkheid voor opwarmen van de aarde; - anders zijn leren als normaal te beschouwen (veel breder dan wat hiervoor genoemd is)"

"vrijheid van godsdienst"

"schending van mensenrechten. Vaak heel actueel in het nieuws. Doodstraf (in andere landen). Kinderen zijn vaak heel uitgesproken over de doodstraf voor ze daar lessen of gesprekken over hebben gehad. Ik probeer bij al deze onderwerpen de nuance te zoeken."

"kindermishandeling, buitenlandse werknemers, seksuele voorlichting."

"thema's die spontaan aan bod komen door de kinderen vind ik vaak lastig om te reageren of om in te schatten hoe ver kun je op een onderwerp ingaan bij de leeftijd die je voor je neus hebt. vaak is dat n.a.v. wat kinderen op tv zien in het nieuws of andere programma's onderwerpen als verkrachting, familiedrama, loverboy, kinderlokker etc."

"huwelijk en andere samenlevingsvormen, het belang van trouw, waarden, normen, deugden, respectvol omgaan met mens en natuur"

"omgaan met stress een ernstig zieke thuis/familie"

"transgender, ontwikkelingshulp, de dood, rechtspraak, (kinder)mishandeling"

"cyberpesten, social media"

"ongelijke behandeling vrouwen wereldwijd, discriminatie in het algemeen"

"goed burgerschap"

"armoede. Ik werk op een school waar grote verschillen zitten in de financiële achtergrond van kinderen. Dat is wel eens moeilijk bespreekbaar."

"respecteren van elkaars grenzen"

"Deze onderwerpen komen ieder jaar aan bod met de vakken geschiedenis (tweede wereldoorlog). Met Aardrijkskunde. Dan komen dictaturen, onderdrukking, vluchtelingen en economische integratie aan de orde. Als leerkracht ga ik hier op door. Wat betekent het dat je je land moet ontvluchten en in een ander land met andere gebruiken je bestaan weer op moet bouwen. Wat betekent het als je in een land leeft waar je niet mag zeggen wat je denk. enz."

"onderwerpen die de kinderen direct raken, zoals voedselbank, schuldhulpverlening etc."

"zwarte piet (cultuur of discriminatie) / discriminatie van gekleurde mensen / discriminatie van gehandicapten"

"kindermishandeling, misbruik, verwaarlozing"

"Ik behandel vaak maatschappelijke thema's op verzoek van mijn leerlingen. Er komt een vraag of bijv. een spreekbeurt over een maatschappelijk thema. Naar aanleiding van een vraag heb ik in groep 6 een middag besteed aan seksuele voorlichting, terwijl dat eigenlijk pas in groep 7 op de agenda staat. In groep 7 hebben we veel gefilosofeerd en gediscussieerd over vrijheid van meningsuiting naar aanleiding van de aanslag in Parijs. Kinderen geven zelf aan waar ze behoeften aan hebben en dat is altijd gekoppeld aan een maatschappelijke gebeurtenis, daardoor praten we makkelijk over dit soort thema's. Alles is op deze manier makkelijker bespreekbaar. In de te kiezen antwoorden mis ik de bolletjes waarbij de aanleiding tot het kiezen van de thema's wordt gekoppeld aan de vraag van de kinderen."

"seksuele voorlichting."

"meer een overkoepeling van dit alles: mogen zijn wie je bent centraal stellen dan ondervang je alle andere thema's in 1 keer"

"pesten"

"agressie, omgaan met agressie, buitensporig geweld, zinloos geweld."

3 Wat gebeurt er in de klas – vo ?

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van het onderzoek over het bespreken van maatschappelijke thema's in de vo-lessen geschiedenis en maatschappijleer/maatschappijwetenschappen. De resultaten worden primair besproken op totaalniveau. Indien er op verschillende achtergrondkenmerken relevante verschillen bestaan, zullen we deze eveneens vermelden.
In dit hoofdstuk worden de eerste twee onderzoeksvragen uit hoofdstuk 1 beantwoord. Hieronder worden beide onderzoeksvragen herhaald.

1. In hoeverre zijn er thema's waarvan leraren herkennen dat die spanning in de groep brengen bij bespreking in de klas en welke thema's zijn dit?
2. Welke rol speelt de omgeving waarin een school zich bevindt daarbij? Welke rol speelt de samenstelling van de populatie van leerlingen daarbij? En zijn er verschillen tussen de onderwijssoorten waarop leraren lesgeven?

Voor de volledigheid herhalen we hier de acht door de expertgroep vastgestelde thema's die we in het onderzoek aan de docenten hebben voorgelegd.
- Holocaust
- Seksuele diversiteit
- Fundamentalisme
- Rechts extremisme
- Antisemitisme
- Antimoslimisme
- Vrijheid van meningsuiting
- Integratie van etnische minderheden.

3.1 Het aan bod komen van thema's

Om een algemeen beeld te schetsen van de verschillende onderwerpen, bekijken we eerst of deze thema's in de les aan bod komen of zijn gekomen.

- *Kunt u voor elk van deze maatschappelijke thema's aangeven of deze wel eens aan bod komen of zijn gekomen in uw één van uw lessen?*

In tabel 3.1 zijn voor de acht thema's de percentages weergegeven.

Tabel 3.1. – Kunt u voor elk van onderstaande maatschappelijke thema's aangeven of deze wel eens aan bod komen of zijn gekomen in uw één van uw lessen?

	nooit	soms	vaak	N
Holocaust	12%	52%	36%	718
Seksuele diversiteit	12%	66%	22%	718
Fundamentalisme	6%	67%	28%	718
Rechts extremisme	3%	65%	31%	718
Antisemitisme	6%	59%	36%	718
Antimoslimisme	11%	63%	27%	718
Vrijheid van meningsuiting	0%	20%	80%	718
Integratie van etnische minderheden	2%	49%	49%	718

Wat direct opvalt is dat van bovengenoemde acht thema's vrijheid van meningsuiting het vaakst wordt behandeld in de les: 80 procent van de docenten geeft dit aan, de overige docenten behandelen het soms. Er is dus niemand die dit thema nooit bespreekt. Bij de overige thema's zien we dat tussen 50 en 70 procent van de docenten deze onderwerpen minder frequent behandelen. Kenmerkend is dat sommige docenten bepaalde thema's nooit aan de orde stellen. Het gaat dan met name om de Holocaust, seksuele diversiteit (beide 12%) en antimoslimisme (10%), gevolgd door antisemitisme (6%) en fundamentalisme (5%).

De Holocaust wordt vooral in de geschiedenisles behandeld, waar het door ruim de helft van de docenten vaak aan de orde wordt gesteld. Omgekeerd zien we dat bij maatschappijleer ruim een kwart van de docenten zegt dit onderwerp niet te behandelen, tegen twee procent bij geschiedenis. Deze verschillen kunnen dus inderdaad voortkomen uit een taakverdeling in het curriculum. Een soortgelijk beeld - zij het in mindere mate - zien we bij antisemitisme. Ook dit thema wordt vaker in de geschiedenisles besproken dan bij maatschappijleer. Bij geschiedenis wordt dit door de helft van de docenten vaak aan de orde gesteld, bij maatschappijleer door 15 procent van de docenten. Vrijheid van meningsuiting is een onderwerp dat bij geschiedenis (70%), maar nog meer bij maatschappijleer (89%) vaak aan bod komt. Integratie van etnische minderheden is een thema dat in vergelijking met geschiedenis vaak bij maatschappijleer wordt besproken (64% vs. 28%). Ditzelfde beeld zien we, zij het minder frequent, bij seksuele diversiteit, waar een derde van de docenten maatschappijleer het onderwerp vaak behandelt, tegen acht procent van de geschiedenisleraren. In tabel 3.2 geven we deze resultaten schematisch weer. Voor de volledigheid geven we in de tabel ook de resultaten weer van de docenten die zowel geschiedenis als maatschappijleer geven. De categorie "soms" hebben we hier omwille van de overzichtelijkheid weggelaten.

Tabel 3.2. – Kunt u voor elk van onderstaande maatschappelijke thema's aangeven of deze wel eens aan bod komen of zijn gekomen in uw één van uw lessen?
Thema komt "nooit" of "vaak" aan bod, naar vak

	nooit			vaak		
	geschie-denis	maatsch. leer	gesch. + maatsch.	geschie-denis	maatsch. leer	gesch. + maatsch.
Holocaust	2%	28%	1%	57%	8%	49%
Seksuele diversiteit	22%	4%	8%	8%	33%	26%
Fundamentalisme	7%	5%	4%	22%	29%	36%
Rechts extremisme	5%	3%	2%	30%	32%	32%
Antisemitisme	2%	12%	1%	51%	15%	45%
Antimoslimisme	14%	9%	7%	18%	31%	34%
Vrijheid van meningsuiting	1%	0%	0%	70%	89%	80%
Integratie van etnische minderheden	3%	1%	1%	28%	64%	57%
N	271	278	169	271	278	169

Heteroseksuele docenten behandelen seksuele diversiteit iets minder vaak in de les dan homoseksuele docenten.

De thema's die door de docenten in de les aan de orde gesteld worden, gelden als basis voor enkele verdiepende vragen. Deze vragen hebben onder meer betrekking op de wijze waarop de docenten al dan niet moeilijkheden ervaren met het bespreken van deze onderwerpen, welke partijen de meeste moeite ervaren, wat de redenen hiervoor zijn, en in hoeverre ouders van leerlingen een rol spelen bij het bespreekbaar zijn van de thema's in de les. Daarnaast kijken we in dit hoofdstuk ook naar de instanties die verantwoordelijk zijn voor het behandelen van de thema's en wie bepaalt op welke wijze deze aan bod komen in de les. Tot slot van dit hoofdstuk geven we een kort overzicht van andere maatschappelijke thema's die volgens docenten in het vo moeilijk bespreekbaar zijn.

De eerste verdieping gaat over de vraag in hoeverre de thema's die in de les aan bod komen volgens de docenten bespreekbaar zijn. Om dit goed te kunnen duiden, hebben we de docenten de volgende vraag gesteld.

- *Kunt u voor ieder van deze thema's aangeven in welke mate het thema te bespreken is in de les? Het bespreken van het thema kan variëren tot het behandelen van de lesstof tot discussiëren over actuele gebeurtenissen.*

Naast de standaard antwoordcategorieën "zeer gemakkelijk" tot en met "zeer moeilijk" hebben we een extra categorie "te moeilijk" toegevoegd. Voor het geval de docenten geen antwoord konden geven hebben we ook de categorie "geen oordeel" toegevoegd. Uit de oorspronkelijke resultaten (hier niet weergegeven) maken we op dat de meeste docenten geen problemen ondervinden om de thema's in de les te bespreken. Slechts enkele docenten, ongeveer 1%, geven aan dat ze hiermee *te veel* moeite hebben. Om toch enige duiding te kunnen geven aan de docenten die het gemakkelijk of juist moeilijk vinden om deze onderwerpen te bespreken, hebben we de oorspronkelijke categorieën teruggebracht tot de volgende drie groepen: gemakkelijk, neutraal, moeilijk. De categorie "geen oordeel", die door ongeveer een procent van de docenten wordt genoemd, laten we verder buiten beschouwing. In tabel 3.3 zijn de resultaten van deze nieuwe indeling weergegeven.

Tabel 3.3. – Kunt u voor ieder van deze thema's aangeven in welke mate het thema te bespreken is in de les?

	gemakkelijk	neutraal	moeilijk	N
Holocaust	81%	16%	3%	627
Seksuele diversiteit	61%	28%	12%	629
Fundamentalisme	62%	29%	9%	671
Rechts extremisme	71%	20%	9%	689
Antisemitisme	73%	20%	7%	669
Antimoslimisme	54%	29%	17%	629
Vrijheid van meningsuiting	89%	8%	3%	714
Integratie van etnische minderheden	63%	25%	12%	701

Basis: Onderwerp komt in de les aan bod.

Uit de tabel valt direct op te maken dat antimoslimisme met 17 procent volgens de docenten het moeilijkst te bespreken is, gevolgd door integratie van etnische minderheden en seksuele diversiteit (beide 12%). Daarna komen fundamentalisme, rechts extremisme (beide 9%) en antisemitisme (7%). De thema's die de docenten de minste moeite kosten zijn de Holocaust en vrijheid van meningsuiting (beide 3%).

Wanneer we wat dieper ingaan op de resultaten, dan zien we een verband tussen enkele kenmerken van de docenten en de school en de door de docenten ervaren moeilijkheid met het bespreken van een thema.

Op overwegend ‘zwarte’ scholen hebben docenten meer moeite met het bespreken van het thema antisemitisme, getuige de 30 procent van de docenten die dit aangeeft. Ditzelfde beeld zien we bij de Holocaust. Bijna een kwart van de docenten vindt dit een moeilijk onderwerp in de les, terwijl dit op “gemengde” (4%) of ‘witte’ (1%) scholen nauwelijks een probleem vormt.

Vrouwen hebben meer moeite met het bespreken van fundamentalisme dan mannen (14 resp. 6%). Een soortgelijk beeld zien we bij antimoslimisme, waar 22 procent van de vrouwen moeite mee heeft, tegen 13 procent van de mannen.

Een opvallend verschil is dat meer docenten maatschappijleer (23%) moeite hebben met het bespreken van antimoslimisme dan docenten geschiedenis. Dit kan wellicht verklaard worden door verschillende benaderingswijzen van het thema in de les. Zo kan het onderwerp in de geschiedenisles feitelijk worden besproken, terwijl er in de les maatschappijleer meer richting wordt gegeven aan het debat over dit thema.

Een groot deel van de docenten in het vo geeft aan dat ze in meerdere sectoren les geven.
Om deze sectoren van elkaar te kunnen onderscheiden, hebben we de volgende vraag toegevoegd:

- *In welke onderwijssectoren is het thema moeilijk te bespreken?*

In tabel 3.4 zijn de resultaten weergegeven. Het gaat hier om de uitsplitsing van de categorie “moeilijk” in tabel 3.3.

Tabel 3.4. – Kunt u aangeven in welke onderwijssectoren het thema moeilijk te bespreken is?

	pro	vmbo bl/kl	vmbo gl/tl	havo	vwo
Holocaust	0%	6%	3%	1%	1%
Seksuele diversiteit	25%	16%	11%	7%	4%
Fundamentalisme	41%	14%	7%	5%	3%
Rechts extremisme	44%	15%	7%	4%	1%
Antisemitisme	16%	14%	5%	3%	1%
Antimoslimisme	38%	22%	15%	11%	6%
Vrijheid van meningsuiting	6%	3%	2%	2%	1%
Integratie van etnische minderheden	21%	17%	11%	8%	4%

Basis: Onderwerp is moeilijk bespreekbaar in de les.
Docenten kunnen antwoorden in meerdere onderwijssectoren.

Wat in tabel 3.4 opvalt is dat de moeilijkheid van het bespreken van de thema's afneemt met het toenemen van het opleidingsniveau. Het vaakst zijn thema's moeilijk aan de orde te stellen in het praktijkonderwijs, hoewel we hier meteen de kanttekening maken dat het gaat om een gering aantal docenten (n=18). Docenten hebben hier bij alle thema's, met uitzondering van de Holocaust, vaker moeite om deze in de les te bespreken. Daarna zien we dat de docenten in het vmbo bl/kl bij de meeste thema's weer vaker moeite ondervinden dan vmbo gl/tl. Havo en vwo leveren de docenten de minste problemen op, waarbij tussen deze twee sectoren op enkele thema's, zoals antimoslimisme en integratie van etnische minderheden, toch behoorlijke verschillen zijn waar te nemen. Bekijken we de thema's afzonderlijk, dan zien we dat antimoslimisme bij alle sectoren moeilijker bespreekbaar zijn in verhouding tot de andere thema's. Alleen bij het praktijkonderwijs vallen fundamentalisme en rechts extremisme hoger uit.

Van de moeilijk bespreekbare thema's hebben we vervolgens vastgesteld hoe vaak het voorkomt dat deze moeilijk bespreekbaar zijn in de les.

- *U heeft van onderstaande thema's aangegeven dat deze moeilijk bespreekbaar is/zijn in de les. Hoe vaak komt het ongeveer voor dat dit thema moeilijk te bespreken is in een les?*

In tabel 3.5 geven we een overzicht van de acht thema's, naar de frequentie waarin deze moeilijk bespreekbaar zijn in de les. Het aantal is gebaseerd op de docenten die eerder aangaven dat het betreffende onderwerp moeilijk te bespreken is.

Tabel 3.5 – Hoe vaak komt het ongeveer voor dat dit thema moeilijk te bespreken is in een les?

	een enkele keer	regelmatig	(zeer) vaak	N
Holocaust	46%	42%	12%	20
Seksuele diversiteit	45%	50%	5%	73
Fundamentalisme	60%	37%	3%	61
Rechts extremisme	53%	40%	6%	62
Antisemitisme	56%	37%	7%	48
Antimoslimisme	48%	45%	7%	105
Vrijheid van meningsuiting	29%	44%	27%	18
Integratie van etnische minderheden	43%	42%	15%	85

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal.

In tabel 3.5 is te zien dat bijna alle onderwerpen, die als moeilijk worden ervaren, een enkele keer of regelmatig moeilijk bespreekbaar zijn. Alleen de vrijheid van meningsuiting wordt procentueel vaak genoemd als (zeer) vaak moeilijk bespreekbaar (27%). Daar staat tegenover dat dit thema door weinig docenten als problematisch wordt ervaren (zie ook tabel 3.3), waardoor het totaal aantal docenten dat het een lastig onderwerp vindt (n= 18), in absolute zin gering is. Andere thema's die relatief (zeer) vaak moeilijk bespreekbaar, zijn, zijn de integratie van etnische minderheden (15%) en de Holocaust (12%). Wanneer we de twee categorieën *regelmatig* en *(zeer) vaak* samen nemen, zien we dat alle thema's rond de 50 procent scoren, uitgezonderd de vrijheid van meningsuiting (bijna 75%). De absolute aantallen zijn te klein voor nadere analyses naar achtergrondkenmerken.

3.2 Voor wie zijn thema's moeilijk bespreekbaar

Aan de docenten die hebben aangegeven moeite te hebben met een of meer thema's, hebben we de vraag gesteld wat de reden hiervan is. Meer specifiek hebben we gevraagd of het een lastig onderwerp is voor de leerlingen, voor henzelf of dat het om een andere reden moeilijk bespreekbaar is. In tabel 3.6 zijn de resultaten weergegeven.

Tabel 3.6 – Waarom is het thema moeilijk te bespreken? Voor wie is het een lastig onderwerp?

	leerlingen	docent	andere reden	N
Holocaust	69%	11%	36%	20
Seksuele diversiteit	90%	10%	19%	73
Fundamentalisme	75%	19%	23%	61
Rechts extremisme	69%	7%	37%	62
Antisemitisme	79%	5%	24%	48
Antimoslimisme	79%	18%	26%	105
Vrijheid van meningsuiting	84%	6%	15%	18
Integratie van etnische minderheden	81%	10%	23%	85

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal.
Docenten kunnen in meerdere onderwijssectoren les geven, vandaar dat de percentages tot meer dan 100 procent totaliseren.

In tabel 3.6 kunnen we duidelijk zien dat docenten vaker aangeven dat de onderwerpen voor de leerlingen lastiger zijn dan voor henzelf. Ook andere redenen komen redelijk vaak voor. In tabel 3.7 t/m 3.9 worden de specifieke redenen waarom de thema's voor leerlingen, docenten of anderszins moeilijk zijn, verder uitgewerkt. Uit tabel 3.6 maken we verder op dat de meeste docenten naar eigen zeggen goed overweg kunnen met de thema's. Niettemin zien we dat fundamentalisme (19%) en antimoslimisme (18%) ook door docenten zelf als lastig bespreekbaar worden betiteld, gevolgd door de Holocaust, integratie, en seksuele diversiteit (alle ca. 10%). Bij de andere onderwerpen heeft ruim minder dan tien procent van de docenten daar zelf moeite mee.
Het moeilijk kunnen bespreken van de genoemde thema's komt door de meeste docenten vooral door de leerlingen. Alle thema's scoren 70 procent of hoger. Volgens verreweg de meeste docenten hebben leerlingen moeite met de thema's seksuele diversiteit (90%), vrijheid van meningsuiting (84%), integratie van etnische minderheden (81%), antisemitisme en antimoslimisme (beide 79%), en fundamentalisme (75%). Vanwege de geringe aantallen kunnen we hier geen uitsplitsingen maken naar achtergrondkenmerken.

De logische vervolgvraag is dan om te achterhalen wat de concrete redenen zijn, waardoor leerlingen en docenten moeite hebben met de onderwerpen. Allereerst bekijken we de motieven van de leerlingen. Deze motieven gaan hier overigens niet specifiek over de afzonderlijke thema's maar gelden voor de reacties/houdingen van de leerlingen in het algemeen.

- *U heeft aangegeven dat één of meerdere onderwerpen moeilijk bespreekbaar (kunnen) zijn voor leerlingen. Welke van onderstaande factoren spelen een rol bij (een deel van) de leerlingen?*

Tabel 3.7 – Welke van onderstaande factoren spelen een rol bij (een deel van) de leerlingen?

leerlingen hebben onvoldoende kennis van onderwerp	84%
leerlingen zijn onvoldoende ruimdenkend	72%
het wekt woede/agressie op	59%
leerlingen zijn onvoldoende kritisch	53%
het onderwerp is bij leerlingen thuis taboe	49%
het wekt angst op	23%
leerlingen zijn (merendeels) te jong voor onderwerp	16%
het onderwerp is oninteressant volgens leerlingen	8%
andere reden(en	20%
N	163

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal.
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Tabel 3.7 laat zien dat dat leerlingen volgens de docenten te weinig kennis hebben van het onderwerp (84%), dat ze te weinig ruimdenkend zijn (72%) en onvoldoende kritisch (53%). Verder komt het ook vaak voor dat de onderwerpen woede of agressie opwekken (59%). Dat het angst bij de leerlingen zou opwekken of oninteressant voor hen zou zijn, komt relatief weinig voor (23 resp. 8%). Opvallend is dat de helft van de docenten aangeeft dat onderwerpen bij de leerling thuis taboe zijn. Enkele docenten geven aan dat de leerlingen vanuit thuis al duidelijk wordt gemaakt wat het standpunt dient te zijn over een onderwerp.

Na de leerlingen willen we nu weten wat de specifieke redenen van docenten zijn waarom zij onderwerpen als moeilijk bespreekbaar ervaren. Ook hier gaan de motieven niet specifiek over de afzonderlijke thema's maar gelden voor de reacties/houdingen van de docenten in het algemeen.

- *U heeft aangegeven dat één of meerdere thema's moeilijk bespreekbaar zijn voor uzelf. Kunt u aangeven waarom?*

Tabel 3.8 – Kunt u aangeven waarom één of meerdere thema's moeilijk bespreekbaar zijn voor uzelf.

vanwege de (felle) reacties van leerlingen	64%
louter vanwege het onderwerp	31%
vanwege mijn geloof	15%
vanwege mijn seksuele geaardheid	10%
omdat ik het standpunt van mijn leiding niet steun	7%
omdat mijn leiding mijn standpunt niet steunt	4%
vanwege mijn huidskleur	0%
vanwege mijn land van herkomst	0%
vanwege een andere reden	13%
N	31

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal.
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Zoals we eerder al zagen hebben docenten voor zichzelf niet vaak het gevoel een onderwerp niet te kunnen bespreken. Van de docenten die op dit punt toch zelf een probleem ervaren, zijn in tabel 3.8 de antwoorden opgenomen. Bijna twee derde van deze groep docenten vindt het bespreken van deze thema's moeilijk vanwege de felle reacties van de leerlingen, op grote afstand gevolgd door de aard van het onderwerp (31%), het geloof (15%), en de seksuele geaardheid (10%). Vanwege het geringe aantal docenten dat deze vraag heeft beantwoord, moeten de resultaten in tabel 3.8 met de nodige voorzichtigheid worden betracht.

Naast de moeite die leerlingen of docenten kunnen ervaren met het bespreken van de thema's in de les, is er nog een derde "anders" categorie opgenomen. Bij deze vraag hebben de docenten, die moeite hebben met de betreffende thema's, per thema afzonderlijk aangegeven waarom zij dit zo ervaren. Vanwege het feit dat het aantal docenten per thema te klein wordt, nemen we ook hier, net als bij po, alle acht thema's samen en zetten de reden(en) van de docenten hier tegen af. In tabel 3.9 zijn de resultaten weergegeven.

Tabel 3.9 – U heeft aangegeven dat het thema om een andere reden moeilijk te bespreken is in de les. Kunt u aangeven welke reden(en) dit is/zijn?

	Thema's
vanwege de grondslag van mijn school	4%
vanwege de overladenheid van het lesprogramma	28%
vanwege tijdsdruk (geen tijd soms voor actualiteiten)	25%
omdat de klas te groot is om het onderwerp goed te bespreken	33%
vanwege spanningen binnen het docententeam	2%
vanwege de houding van het docententeam	2%
vanwege een andere reden	67%
N	57

Basis: Onderwerp (te) moeilijk bespreekbaar, excl. categorieën gemakkelijk en neutraal. De acht thema's zijn vanwege de kleine aantallen samengevoegd.
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Na samenvoeging van de acht thema's zien we dat 57 docenten deze vraag hebben beantwoord. Uit de tabel kunnen we afleiden dat klasgrootte, overladenheid van het lesprogramma en tijdsdruk de meest genoemde gespecificeerde redenen zijn. Spanningen of de houding van het docententeam ten aanzien van de thema's zijn nauwelijks van invloed. Verreweg het meest voorkomend is overigens de categorie "andere reden". Docenten hebben hier in eigen bewoordingen aangegeven waarom onderwerpen moeilijk bespreekbaar zijn. De gegeven antwoorden zijn vrij divers. Hieronder volgt per thema een selectie uit de opmerkingen van de docenten:

Holocaust
"geloofsovertuiging van sommige Islamitische leerlingen"
"gevoeligheid van het onderwerp."
"gehersenspoelde moslim kinderen die voor geen enkel argument vatbaar zijn. ("Joden... Nou en")"
"houding leerlingen"

Seksuele diversiteit:
"past niet in het curriculum"
"weerstand van leerlingen tegen homoseksualiteit"
"de houding/mening van veel leerlingen"
"te weinig kennis binnen de school en te bekrompen meningen"

Fundamentalisme
"past niet in het curriculum"
"sommige leerlingen kunnen zich aangetrokken voelen tot ongewenste groeperingen"
"het lage aantal allochtonen op school, het is voor de leerlingen moeilijk om zich in te leven in het leven van iemand met een andere huidskleur"

“er kunnen fanatieke extreme reacties komen van leerlingen dus vraagt veel van docent om veiligheid voor iedereen in klas te waarborgen, maatschappijleer is wel het vak om deze onderwerpen aan bod te laten komen. Zeer belangrijk”

Rechts extremisme
"rechtste gedachte leerlingen. raar als je buiten de boot valt."
"sommige leerlingen kunnen zich aangetrokken voelen tot ongewenste groeperingen"
"vooroordelen van de leerlingen"
“leerlingen zijn erg rechts, krijgen dat van thuis vaak mee. Zijn erg negatief over allochtonen, immigratie, etc.”

Antisemitisme
"omdat leerlingen van islamitische afkomst gewoon geen les over de Joodse bevolking willen hebben en dan de lessen proberen te verstoren"
"koppelen het Joods zijn aan de Israëlisch/Palestijnse kwestie"
“vanwege de geloofsovertuiging van sommige Islamitische leerlingen”

Antimoslimisme
"veel vooroordelen"
"omgevingsfactoren van de leerlingen"
“leerlingen zijn erg rechts en reflexmatig tegen moslims”

Vrijheid van meningsuiting
"Moslim kinderen die vinden dat je alles mag zeggen behalve dingen over de profeet."

Integratie van etnische minderheden
"op mijn school vormen de etnische minderheden de absolute meerderheid en dat maakt gesprekken over dit onderwerp zeer lastig."
"het lage aantal allochtonen op school, het is voor de leerlingen moeilijk om zich in te leven in het leven van iemand met een andere huidskleur"
“leerlingen hebben vaak een rechtlijnig beeld. Het is een uitdaging om ze na te laten denken over wat ze zeggen/denken.”
“leidt soms tot ongenuanceerde uitspraken als 'aanpassen, of oprotten'”

De rol van de ouders wordt in dit onderzoek ook onder de loep genomen. We willen weten in hoeverre de ouders zelf moeite hebben als er bepaalde onderwerpen worden besproken in de les. Tabel 3.10 geeft een verdeling van de mate van weerstand tegen het bespreken van het onderwerp.

Tabel 3.10 – Maakt u wel eens mee dat ouders er moeite mee hebben dat een maatschappelijk thema in de les aan bod komt en zo ja, om welk deel van de ouders gaat het dan ongeveer?

	Nee, geen enkele	Ja, een paar / deel van de ouders	Ja, een groot deel van de ouders / alle ouders	Weet ik niet	N
Holocaust	86%	3%	0%	11%	634
Seksuele diversiteit	73%	15%	0%	12%	634
Fundamentalisme	82%	5%	0%	13%	679
Rechts extremisme	83%	5%	0%	13%	694
Antisemitisme	85%	3%	0%	12%	676
Antimoslimisme	78%	9%	0%	13%	642
Vrijheid van meningsuiting	86%	3%	0%	11%	715
Integratie van etnische minderheden	81%	7%	0%	11%	705

Basis: Onderwerp komt aan bod in de les

Wat direct opvalt is dat het overgrote deel van de ouders (ca. drie kwart tot ruim 80%) er volgens de docenten geen enkel probleem mee heeft dat deze thema's in de les aan bod komen. Wel zien we dat bij seksuele diversiteit (15%) en antimoslimisme (9%) enkele ouders hun bezwaren kenbaar maken. De percentages in de kolommen "ja" in tabel 3.10 zijn opgeteld.

Betrekken we enkele achtergrondkenmerken bij de analyses, dan zien we dat docenten van overwegend 'witte' scholen met 85 tot 90 procent vaker aangeven dat de ouders er helemaal geen problemen mee hebben als de thema's in de les worden behandeld. De referentiegroep hier is de gemengde of overwegend 'zwarte' scholen, die gemiddeld (ruim) tien procent lager scoren. De enige uitzondering betreft het antimoslimisme, waar we tussen deze 'witte' en 'zwarte' scholen geen verschillen zien.

3.3 Wie bepaalt of en hoe thema's aan bod komen

Een centrale vraag in het onderzoek betreft wie bepaalt of (een selectie uit) deze acht thema's in de les aan bod komen.

- *Wie bepaalt of onderstaande thema's aan bod komen in de les (dit hoeft niet per se bij uw vak te zijn)?*

De resultaten in tabel 3.11 tonen een gevarieerd beeld. Vrijheid van meningsuiting (75%), de Holocaust (66%), integratie van etnische minderheden (66%) en antisemitisme (64%) worden vooral via de OCW kerndoelen en eindtermen vastgesteld, maar we zien ook dat bij deze thema's de scholen zelf voldoende initiatieven ontplooien. Bij de thema's seksuele diversiteit (52%), fundamentalisme (45%) en antimoslimisme (48%) hebben de scholen een groter aandeel in het onderwijs op school dan het ministerie.

Tabel 3.11 – Wie bepaalt of onderstaande thema's aan bod komen in de les (dit hoeft niet per se bij uw vak te zijn)?

	OCW, kerndoelen en eindtermen	school zelf	weet ik niet	nvt, wordt niet behandeld	N
Holocaust	66%	37%	9%	4%	718
Seksuele diversiteit	40%	52%	19%	2%	718
Fundamentalisme	41%	45%	22%	2%	718
Rechts extremisme	51%	42%	17%	2%	718
Antisemitisme	64%	39%	11%	2%	718
Antimoslimisme	27%	48%	27%	6%	718
Vrijheid van meningsuiting	75%	38%	6%	0%	718
Integratie van etnische minderheden	66%	38%	11%	1%	718

Basis: Alle docenten
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Opvallende verschillen naar achtergrondkenmerken zien we bij de docenten met de meeste dienstjaren in het onderwijs. Deze geven vaker aan dan de overige docenten dat de school zelf de thema's bepaalt. Dit geldt met name bij fundamentalisme, rechts extremisme, antimoslimisme, integratie van etnische minderheden, en in mindere mate bij de Holocaust en seksuele diversiteit. Voor de Holocaust, fundamentalisme, en rechts extremisme geldt bovendien dat met name mannelijke docenten aangeven dat de school bepaalt dat dit in de les aan bod komt.
Bekijken we de resultaten naar de vakken geschiedenis en maatschappijleer, dan zien we enkele verschillen. Docenten geschiedenis (eventueel in combinatie met maatschappijleer) geven vaker dan docenten maatschappijleer aan dat de thema's Holocaust en antisemitisme in de les door OCW bepaald worden. Bij beide thema's geldt

dit voor ongeveer 80 procent van de docenten geschiedenis tegen ca. 40 procent van de docenten maatschappijleer. Omgekeerd zien we dat de docenten maatschappijleer vaker dan docenten geschiedenis aangeven dat de school zelf bepalend is of deze thema's aan bod komen (ca. 50 vs. 30%). Bij seksuele diversiteit (48%), fundamentalisme (46%), antimoslimisme (35%), en integratie van etnische minderheden (71%), geven de docenten maatschappijleer vaker dan hun collega's van geschiedenis aan dat OCW bepaalt dat het thema in de les wordt besproken. De verschillen met de geschiedenisdocenten zijn tussen 10 en 20 procent.
Docenten geschiedenis zeggen vaker dan docenten maatschappijleer niet te weten of de thema's aan bod komen: seksuele diversiteit (28%), fundamentalisme (30%), rechts extremisme (22%), antimoslimisme (35%), en integratie (17%). Deze percentages zijn tussen 10 en 15 procentpunten hoger dan bij maatschappijleer. Bij de Holocaust (14%) en antisemitisme (17%) zijn het juist de docenten maatschappijleer die vaker niet weten of deze thema's behandeld worden. Bij de Holocaust zien we tot slot nog dat negen procent van de docenten maatschappijleer, tegen nul procent bij geschiedenis, aangeeft dat dit thema op school helemaal niet aan bod komt.

Een logische vervolgvraag is hoe de concrete invulling van de thema's in de les wordt vastgesteld.

- *Wie bepaalt hoe het thema aan bod komt in de les?*

Tabel 3.12 – Wie bepaalt hoe onderstaande thema's aan bod komen in de les (dit hoeft niet per se bij uw vak te zijn)?

	School-bestuur/ leiding	docenten-team/ vakgroep	Iedere docent bepaalt dit zelf	(G)MR/ ouder-raad/ leerling-raad	Nog anders	Weet ik niet	N
Holocaust	2%	56%	62%	0%	1%	2%	691
Seksuele diversiteit	12%	45%	63%	1%	1%	4%	702
Fundamentalisme	3%	46%	68%	0%	0%	3%	706
Rechts extremisme	2%	49%	66%	0%	1%	2%	706
Antisemitisme	3%	53%	63%	0%	1%	2%	704
Antimoslimisme	3%	42%	71%	0%	0%	3%	679
Vrijheid van meningsuiting	5%	54%	63%	1%	1%	1%	718
Integratie van etnische minderheden	3%	51%	65%	0%	0%	2%	709

Basis: Thema's die in de les worden behandeld
Meer antwoorden mogelijk: percentages totaliseren boven 100 procent.

Uit tabel 3.12 valt duidelijk op te maken dat met name de docenten zelf (tussen 60 en 71%), maar ook het docententeam (ongeveer 50%) bepalen hoe de thema's in de les worden behandeld. De overige categorieën komen nauwelijks voor, met uitzondering van het schoolbestuur/leiding, waarvan 12 procent van de docenten aangeeft dat zij (mede) bepalen hoe seksuele diversiteit in de les besproken wordt.
Jongere docenten (21-34 jaar) geven bij enkele thema's wat vaker dan hun oudere collega's (50 jaar of ouder) aan dat zij zelf bepalen hoe de stof in de les wordt behandeld. Dit zien we met name bij de Holocaust (69 vs. 57%), antisemitisme (71 vs. 59%), vrijheid van meningsuiting (71 vs. 58%), en integratie van etnische minderheden (71 vs. 60%).

3.4 Welke thema's mist de docent?

Na het overleg met de expertgroep en in samenspraak met OCW bevat dit onderzoek acht thema's die lastig kunnen zijn bij het behandelen ervan in de les. We hebben de meningen en ervaringen van docenten op deze acht thema's in dit hoofdstuk weergegeven. Daarnaast hebben we docenten ook de vraag gesteld of ze nog moeilijk bespreekbare onderwerpen in dit onderzoek hebben gemist. Een op de vijf docenten heeft hierop in eigen bewoordingen gereageerd. We zien een hele reeks aan antwoorden, waarbij thema's als armoede/ongelijkheid/tweedeling, pesten, en racisme enkele malen worden genoemd. Vooral valt op dat de docenten veel variatie in hun antwoorden aan de dag leggen. Hieronder geven we enkele integrale voorbeelden. Deze antwoorden zijn dus slechts bedoeld om de diversiteit van de thematiek weer te geven waarmee de docenten te maken hebben.

"In principe vind ik het niet moeilijk actuele onderwerpen te bespreken .Wel ontbreekt soms de nodige tijd om goed aandacht te geven aan de onderwerpen. Wij zijn een redelijk witte school, verschillende perspectieven ontbreken soms. Als docent wil ik wel meerdere perspectieven laten belichten."

"Andere onderwerpen die aan bod komen naast persoonlijke verhalen: pesten, cyberpesten, internetgedrag, verslaving met nadruk op gamen, (v)echtscheidingen, het journaal in zijn geheel."

"Conflict Israël/Palestina. Het onderwerp komt in veel lesmethodes terug en is zelfs examenonderwerp. Met name islamitische leerlingen worstelen aan het begin van het onderwerp met de naamgeving "Israël". Je merkt dan dat dit thuis een gevoelig onderwerp is."

"Thema's als euthanasie, abortus, scheiding, zelfmoord, drugsproblematiek kunnen moeilijk te bespreken zijn als er een individuele leerling er in zijn/haar nabije omgeving net meer geconfronteerd is. En klasgenoten de impact niet goed kunnen inschatten. Echter, het wordt wel besproken...moeilijk of niet."

"Leefstijlen van kinderen: neiging tot verslaving, ongezond voedsel."

4 Wat heeft de docent nodig?

In dit hoofdstuk staat de vraag centraal wat docenten in het po en vo nodig hebben om maatschappelijke thema's in de klas op een goede manier aan de orde te kunnen stellen. Om moeilijke en gevoelige onderwerpen in een groep te bespreken, zijn sociale, pedagogische en didactische vaardigheden nodig en is ondersteuning vanuit het team en de leiding wenselijk. Want hoe ga je als docent om met leerlingen die radicale standpunten innemen of zelfs haatdragende meningen zijn toegedaan? Uit voorgaande hoofdstukken blijkt immers dat het voorkomt dat thema's woede/agressie en (felle) reacties opwekken bij leerlingen.

> *"Leerlingen laten oefenen in vaardigheden, het bewerkstelligen van attitudeverandering en het stimuleren van het vermogen tot reflectie vergt veel van de competenties van de leraar zelf. Niet iedere leerkracht heeft daartoe de juiste gereedschappen tot zijn of haar beschikking. Bovendien vraagt het een bepaalde houding om leerlingen (meer) verantwoordelijkheid te geven, eigenaar te laten zijn, en stelt het eisen aan het gedrag van de leraar als model. Burgerschapsvorming raakt – nog veel meer dan onderwijs in aardrijkskunde, taal en wiskunde – de persoon van de leraar zelf." (CED Groep).*

In dit hoofdstuk belichten we beide kanten, dus welke vaardigheden zijn belangrijk en welke (vorm van) ondersteuning is belangrijk en nodig voor docenten? Hiermee geven we antwoord op de onderzoeksvragen 3, 4 en 5: achten docenten zich voldoende in staat om het onderwijs over deze onderwerpen te verzorgen (vraag 3), worden docenten daarin door de school ondersteund (vraag 4), en hebben docenten daarbij behoefte aan aanvullende, externe ondersteuning (vraag 5)? We kijken hierbij naar po en naar vo.

We maken in dit hoofdstuk, naast de gegevens uit het onderhavige onderzoek, gebruik van twee andere relevante onderzoeken. Het eerste onderzoek is een recente via social media door twee docenten uitgezette korte vragenlijst onder docenten naar aanleiding van de reacties op de aanslag op Charlie Hebdo (Ter Haar & Visser, artikel 'Charlie in de klas' op didactiefonline.nl). In totaal hebben 477 docenten gereageerd. Het is onbekend hoe representatief deze respons is maar dankzij het substantiële aantal lijkt het ons een interessante aanvulling op de informatie die we in het onderhavige onderzoek hebben verzameld.
Het tweede is een onderzoek onder mbo-docenten naar het kritisch leren denken en het aanleren van sociaal-culturele vaardigheden als onderdeel van een mbo-opleiding (Petit & Verheijen, 2015). Beiden zijn aspecten van het stimuleren van het vermogen

tot reflectie als onderdeel van burgerschapsvorming, en raken als zodanig aan de situatie waarin docenten verkeren als zij beladen maatschappelijke thema's in de les aan de orde stellen. Alhoewel in het huidige onderzoek po- en vo-docenten centraal staan, leveren de resultaten van de mbo-docenten om deze reden interessante informatie op over de problematiek om maatschappelijke thema's bespreekbaar te maken.

4.1 Vaardigheden van docenten

> Vaardigheden van docenten:
> *"Iedereen het gevoel geven dat hun mening telt en dat die niet beter of slechter is dan die van een ander".*
> *"Kunnen relativeren en nuanceren zonder de eigen mening op te dringen. Open blik op de maatschappij hebben. Kennis van geschiedenis om te kunnen 'framen' waardoor dingen zijn zoals ze zijn in de maatschappij".*
> *"Om kunnen gaan met eigen emoties, reflectief/in perspectief kunnen zetten".*
> *"Vermogen om maatschappelijke thema's vanuit verschillende standpunten te belichten".*
> *"Positieve uitstraling hebben en open minded zijn".*
> (uit de open vragen van de huidige vragenlijst).

De docenten po in het onderhavige onderzoek geven gemiddeld een 7,4 aan hun eigen vaardigheden om maatschappelijke thema's in de les te bespreken en de docenten vo gemiddeld een 7,5. Vrouwen zijn telkens significant minder positief over hun eigen vaardigheden dan mannen. Mannelijke po- en vo-docenten geven zichzelf gemiddeld een 7,6. Vrouwelijke docenten in po geven zichzelf een 7,3 en in vo een 7,4. In beide onderwijssectoren is bovendien sprake van een relatie tussen leeftijd en de waardering voor de eigen vaardigheden: hoe jonger de docent en hoe minder werkervaring, des te lager is de eigen waardering.

Gevraagd naar welke vaardigheden docenten nodig hebben om maatschappelijke thema's bespreekbaar te maken in de les, geven de docenten aan dat het belangrijk is om een sociaal veilige klas te kunnen creëren en vooral ook om zelf voldoende kennis te hebben van het onderwerp (zie tabel 4.1). Grenzen stellen aan agressief gedrag en omgaan met negatieve emoties van leerlingen worden iets minder herkend, vooral in het po. In het vo heeft een groter deel van de docenten hier wel mee te maken. Verder noemen de docenten zelf nog een aantal belangrijke vaardigheden. Vooral relativeren en nuanceren zijn belangrijk evenals het zelf openstaan voor andere meningen (een open mind hebben, objectief zijn). Veel genoemd zijn verder kwetsbaar durven zijn, reflectief zijn, alles in perspectief kunnen plaatsen, en humor.

Tabel 4.1. – Welke vaardigheden heeft een docent nodig om maatschappelijke thema's bespreekbaar te maken in de les?

benodigde vaardigheden	po	vo
een sociaal veilige sfeer in de klas creëren / vasthouden	95%	96%
zelf voldoende kennis hebben van het onderwerp	88%	92%
ervoor zorgen dat iedereen voldoende ruimte krijgt om aan de discussie deel te nemen	72%	82%
om kunnen gaan met negatieve emoties van leerlingen	67%	82%
grenzen kunnen stellen aan agressief gedrag van leerlingen	50%	66%
iedereen kunnen bewegen / motiveren om aan de discussie deel te nemen	43%	61%
N	393	718

Uit het eerder genoemde onderzoek onder mbo-docenten (Petit & Verheijen, 2015) blijkt dat bijna een kwart van de docenten geen idee heeft wat er van hem of haar wordt verwacht in het bevorderen van kritisch denken bij leerlingen en twee op de tien heeft geen idee als het gaat om het bevorderen van sociaal-culturele vaardigheden. Desgevraagd is het voor iets meer dan de helft van de po-docenten en een derde van de vo-docenten in het onderhavige onderzoek ook niet (geheel) duidelijk wat er van hen als docent verwacht wordt als het gaat om het bespreken van maatschappelijke thema's in de les. Voor jongere docenten is dit beduidend vaker onduidelijk dan voor oudere docenten (zie tabel 4.2). Slechts een derde van de po-docenten en iets meer dan de helft van de vo-docenten in de leeftijd 21 tot en met 34 jaar is redelijk zeker van zijn of haar taken als docent bij het bespreken van maatschappelijke thema's. Hierbij zullen werk- en levenservaring dus een belangrijke rol spelen.

Tabel 4.2 – In hoeverre is het duidelijk wat er van u als docent verwacht wordt als het gaat om het bespreken van maatschappelijke thema's in de klas, naar leeftijdscategorie

	po			vo		
leeftijdcategorieën	21 - 34	35 - 49	50 of ouder	21 - 34	35 - 49	50 of ouder
(zeer) onduidelijk	29%	18%	16%	16%	10%	10%
Niet duidelijk en niet onduidelijk	37%	31%	25%	25%	20%	10%
(zeer) duidelijk	33%	48%	58%	56%	67%	76%
geen oordeel	2%	4%	1%	3%	4%	4%
N	113	166	113	232	220	266

Hoe gaan docenten om met moeilijke thema's?

Hoe gaan docenten om met thema's die maatschappelijk beladen zijn maar wel in de les aan bod moeten komen? Volgens de docenten po en vo komt het in ieder geval weinig voor dat een dergelijk thema helemaal uit de weg wordt gegaan (zie tabel 4.3). In de helft van de gevallen bespreken docenten het thema gewoon in de les, zonder dat de docent in kwestie daar extra acties voor onderneemt. Uit de analyse van de extra open antwoorden blijkt bovendien dat bijna vier procent van de respondenten met geen enkel thema moeite heeft.
Veel docenten maken gebruik van een bepaalde (les)methode om een thema bespreekbaar te maken. Opvallend is dat hulp vragen van een collega *tijdens* de les (5-6%) en hulp vragen van de vakgroep, vaksectie of directeur/rector (5-7%) weinig voorkomen, terwijl respondenten in de open antwoordmogelijkheid vaak aangeven advies te vragen aan of te overleggen met een collega. Verder noemen docenten in de open antwoordmogelijkheid ook zeer vaak dat jezelf van tevoren goed inlezen en jezelf goed voorbereiden op het onderwerp belangrijk zijn om een moeilijk thema aan bod te laten komen in de les: '*In principe is alles bespreekbaar maar soms pas na voorbereiding, als ik zelf niet voorbereid ben dan stel ik het gesprek uit. Als er naar mijn mening een eenzijdig beeld is bij de klas artikelen met andere perspectieven aanreiken*'. Zorgen voor voldoende achtergrondinformatie en/of artikelen met verschillende gezichtspunten, zien veel docenten ook als een belangrijk onderdeel van de voorbereiding op een moeilijk bespreekbaar onderwerp.

Tabel 4.3 – Wat heeft u gedaan om thema's die moeilijk te bespreken zijn tijdens de les, toch aan de orde te laten komen?

acties om moeilijke thema's te bespreken	po	vo
geen extra acties, maar ik bespreek het thema wel in de les	50%	55%
gebruik maken van een bepaalde (les)methode	29%	22%
advies vragen van een intern begeleider, schoolmaatschappelijk werk, iemand uit het zorgteam, of een andere deskundige	17%	11%
hulp van een collega vragen tijdens de les	6%	5%
hulp inroepen van de vakgroep, vaksectie of directeur/rector	5%	7%
niets, ik bespreek het thema helemaal niet	2%	1%
de les over laten nemen door een collega	0%	0%
N	392	718

In het onderzoek van de twee docenten (Ter Haar & Visser, 2015) gaf tien procent van de docenten aan zich belemmerd te voelen om multiculturele issues, zoals de

aanslag op Charlie Hebdo, met de klas te bespreken. Dat lijkt niet helemaal te stroken met de resultaten uit tabel 4.3 en de resultaten in het tweede en derde hoofdstuk. Wellicht heeft het onderzoek van de twee docenten, dat spontaan via social media op het internet is gezet, vooral docenten bereikt of geactiveerd tot een respons die de problematiek herkennen en moeite ondervinden met het bespreken van dergelijke thema's. Het is geen representatief onderzoek geweest, in tegenstelling tot het onderhavige onderzoek. Het is dan ook mogelijk dat de resultaten van het onderzoek van de twee docenten een bias vertonen en het aantal docenten dat problemen heeft overschat. Maar gevoelens van belemmering om moeilijke thema's in de klas te bespreken worden door de po- en vo-docenten in het onderhavige onderzoek zeker wel onderschreven, bijvoorbeeld met de volgende opmerkingen:
"*In kleine groepjes laten bespreken. Gevoelens en emoties laten bestaan.... vervolg en terugkoppeling laat te wensen over, omdat leerlingen niet verdiepend kunnen denken en/of zich afsluiten omdat thuis anders wordt geleerd/gedacht = loyaliteitsconflict. Het wordt dus een discussie i.p.v. gesprek en dan komen er antwoorden van weet ik niet, maar ik vind het zo.... kansloos*".
"Vermogen tot zelfreflectie: inzicht in eigen standpunten, inzicht in allergieën (welke reacties raken mij en waarom?). Tolerantie kunnen opbrengen voor 'afwijkende / harde standpunten'. Grens duidelijk kunnen maken en consequent handhaven: bijv. geen racisme".
"Niet bang of angstig zijn. Goed aanvoelen hoe hard of hoe zacht je tegen bepaalde meningen in kunt/moet gaan".

Interessant is dat uit het onderzoek van de twee docenten blijkt dat de belemmering vaak niet te maken heeft met een angst voor reacties van leerlingen, maar dat het gaat om het in het algemeen moeilijk vinden om klassengesprekken te voeren en in de hand te houden, en moeite hebben om met onverwachte situaties om te gaan. Kortom, met gespreks- en discussievaardigheden van de docenten zelf en met persoonlijkheidskenmerken.

Van welke methoden en/of middelen maken docenten gebruik?

De po- en vo-docenten stellen dat zolang je in de les de actualiteiten volgt, de relevante thema's allemaal vanzelf aan bod komen. In het po komen onderwerpen bijvoorbeeld vaak naar aanleiding van het Jeugdjournaal aan bod. Docenten vo noemen kranten, Youtube of films. Uit het onderzoek onder mbo-docenten blijkt dat zij zowel ongepland als gepland aandacht besteden aan kritisch denken en sociaal-culturele vaardigheden (Petit & Verheijen, 2015). Ongeplande activiteiten komen vaker voor op de lagere mbo-niveau's 1 en 2. Ook in het mbo lijkt aandacht voor burgerschap en maatschappelijke thema's dus vaak gerelateerd te worden aan wat er op dat moment speelt in de actualiteit en/of in de klas.

Om maatschappelijke thema's te bespreken in de klas hebben docenten een scala aan mogelijke ondersteuningsmiddelen tot hun beschikking. De laatste jaren is bijvoorbeeld een aantal lespaketten ontwikkeld die een docent kan gebruiken. De Vreedzame School is met circa 648 deelnemende basisscholen een programma voor basisscholen voor sociale competentie en democratisch burgerschap dat zeer veel wordt gebruikt. De Kanjertraining, bedoeld om de sfeer in de klas goed te houden of te verbeteren, is een andere veel gebruikte methode voor zowel po als vo. Maar er zijn er veel meer. Desgevraagd blijkt dat meer dan de helft van de docenten voorlichtingsmateriaal kan gebruiken om maatschappelijke thema's te bespreken in de les, zowel in po als in vo (zie tabel 4.4). In het po is bovendien vaak het gebruik van speciale lespakketten mogelijk (53%), maar dat komt in het vo duidelijk minder vaak voor (17%). In het vo kunnen docenten daarentegen vaker gebruik maken van ervaringsdeskundigen en excursies. Toch nog 17 (po) en 24 (vo) procent van de docenten geeft aan over geen van de genoemde middelen/methoden te beschikken.

Opvallend is dat po-docenten in Noord-Brabant, Zeeland en Limburg vaker aangeven geen middelen/methoden tot hun beschikking te hebben (24%) dan po-docenten van scholen in één van de vier grote steden plus Almere (14%). Ook lijkt het erop dat docenten in de kleinere po-scholen vaker geen van de genoemde middelen/methoden kunnen gebruiken. In de vier grote steden plus Almere kunnen po-docenten vaker dan gemiddeld gebruik maken van ervaringsdeskundigen (51%) en excursies (44%).

Tabel 4.4 – Aandeel docenten dat gebruik kan maken van één of meerdere van de onderstaande middelen/methoden om maatschappelijke thema's in de les te bespreken

	po	vo
voorlichtingsmateriaal	57%	56%
speciale lespakketten	53%	17%
ervaringsdeskundigen	35%	51%
excursies	32%	47%
nee, geen van deze	17%	24%
speciale lesmethoden of gespreksmethodieken	7%	8%
N	391	718

Uit bovenstaande tabel blijkt dat po-docenten gebruik kunnen maken van voorlichtingsmateriaal, van lespakketten en in mindere mate van ervaringsdeskundigen en excursies. In het vo hebben docenten naast voorlichtingsmateriaal vooral de mogelijkheid om ervaringsdeskundigen en excursies in te zetten. Maar maken docenten

daadwerkelijk gebruik van deze mogelijkheden? Dit is te zien in tabel 4.5. Hierbij vallen een aantal dingen op. Ten eerste, vo-docenten die wel een speciaal lespakket kunnen gebruiken, doen dit vaak niet. Ruim een derde van hen geeft aan nooit een lespakket te gebruiken ondanks het feit dat dit wel tot de mogelijkheden behoort. Voor wat betreft de speciale lesmethoden of gespreksmethodieken geldt hetzelfde: maar een beperkt aandeel van de po- en vo-docenten heeft de beschikking tot een dergelijke methode/methodiek (zie tabel 4.4) en van hen gebruikt een groot deel deze methode/methodiek nooit. Uit het onderzoek onder mbo-docenten blijkt overigens dat drie kwart van hen gebruik maakt van groepsgesprekken/groepsdiscussie en een kwart van het debat om burgerschap te bevorderen (Petit & Verheijen, 2015). Ook uit het onderzoek van de twee docenten (Ter Haar & Visser) blijkt dat het kring- of klassengesprek (groepsgesprek) veruit de meest gebruikte methode is. Groepsgesprekken is in de onderhavige vragenlijst niet expliciet benoemd als gespreksmethodiek, wel bijvoorbeeld de ‘talking stick’, en dit kan het lage gebruik van gespreksmethodieken verklaren. In de open antwoorden van de onderhavige vragenlijst is te lezen dat docenten soms leerlingen in kleine groepjes laten discussiëren.

Tabel 4.5 – Aandeel docenten dat nooit gebruikt maakt van een bepaald middel/methode (t.o.v. totaal aantal docenten dat de beschikking heeft tot betreffende middel/methode)

		po	vo
voorlichtingsmateriaal	nooit	3%	9%
	N	*223*	*400*
speciale lespakketten	nooit	5%	36%
	N	*206*	*123*
ervaringsdeskundigen	nooit	9%	10%
	N	*137*	*366*
excursies	nooit	5%	6%
	N	*126*	*338*
speciale lesmethoden of gespreksmethodieken	nooit	21%	37%
	N	*26*	*60*

4.2 Ondersteuning door de school

De docenten geven de sociale veiligheid op hun schoollocatie gemiddeld een ruime voldoende (zie tabel 4.6). Docenten po zijn gemiddeld iets positiever dan vo-docenten. De po-docenten in de vier grote steden en Almere zijn weliswaar minder positief dan de rest van de po-docenten, maar waarderen de sociale veiligheid op de

eigen schoollocatie nog steeds met een ruime voldoende, namelijk een 7,5. Zowel po- als vo-docenten op een overwegend ‘zwarte’ school zijn significant minder positief over de sociale veiligheid op hun schoollocatie dan docenten op een gemengde school en docenten op een gemengde school zijn minder positief dan docenten op een overwegend ‘witte’ school.

Tabel 4.6 – Gemiddelde beoordeling van de sociale veiligheid op de schoollocatie, naar regio

	po	vo
G4 steden incl Almere	7,5	7,8
West (NH,ZH,UT)	7,9	7,8
Noord (GR,FR,DR)	8,2	7,9
Oost (FL,OV,GL)	8,0	7,6
Zuid (NB,ZL,LB)	8,1	7,8
N	*8,0*	*7,8*

Iets meer dan de helft van de docenten geeft aan vaak een beroep te kunnen doen op de schoolleiding of leidinggevende als er moeilijkheden zijn om een maatschappelijk thema te bespreken in de les. Dit geldt zowel in het po als het vo. Nog eens een derde zegt dat ondersteuning vanuit de leiding soms mogelijk is. Circa vier procent van de po-docenten en negen procent van de vo-docenten kan nooit een beroep doen op de leiding.

Aan degenen die kunnen rekenen op veel of enige mate van steun vanuit de schoolleiding is gevraagd welke ondersteuning wordt geboden door de leiding (zie tabel 4.7). In de meeste gevallen gaat het om gedragsregels voor leerlingen en dat de school deze regels daadwerkelijk handhaaft. Ook een gesprek met de ouders van een lastige leerling wordt vaak genoemd (68% in po en 69% in vo). Wat vaak voorkomt in het vo (75%) is dat een lastige leerling een gesprek krijgt met de schoolleiding (minder in het po: 55%). Het komt relatief weinig voor in het vo dat de school een (extra) lespakket of ondersteuningsmateriaal aanschaft, maar gezien de resultaten in tabellen 4.4 en 4.5 maakt het vo dan ook weinig gebruik van speciale lespakketten.
In het po is een opvallend verschil te zien tussen overwegend ‘zwarte’ en ‘witte’ scholen. Op de ‘zwarte’ scholen vindt ondersteuning door de schoolleiding beduidend vaker plaats in de vorm van gesprekken met lastige leerlingen (77% vs. 53% op ‘witte’ scholen) en ouders van lastige leerlingen (83% vs. 64% op ‘witte’ scholen), of wordt de hulp van externe partijen ingeroepen (77% vs. 53% op ‘witte’ scholen). De

overige ondersteuningsmogelijkheden komen op ‘witte’ en ‘zwarte’ scholen ongeveer evenveel voor. In het vo is dit verschil niet zo duidelijk te zien.

Tabel 4.7 – Ondersteuning geboden door de schoolleiding

	totaal po	totaal vo
school heeft gedragsregels voor leerlingen en handhaaft deze regels	83%	80%
er komt een gesprek met de ouders van een leerling die voor problemen zorgt	68%	69%
school heeft gedragsregels voor werknemers en handhaaft deze regels	60%	53%
leerling die voor problemen zorgt, krijgt een gesprek met schoolleiding	55%	75%
school biedt ruimte voor scholing, zoals een training in gespreksvaardigheden	55%	62%
hulp van externe partijen wordt ingeroepen als een leerling voor problemen zorgt	54%	61%
school schaft (extra) ondersteuningsmateriaal/lespakketten aan	52%	29%
N	*373*	*656*

Van degenen die kunnen rekenen op veel of enige mate van steun vanuit de schoolleiding, geeft zeven op de tien docenten aan dat ze niet nog meer ondersteuning van de leiding nodig hebben (zie tabel 4.8). Dat geldt zowel voor po- als voor vo-docenten. Opvallend is dat mannen significant vaker aangeven geen extra ondersteuning nodig te hebben dan vrouwen, zowel in po als in vo.
Po-docenten die wel meer ondersteuning van de leiding zouden willen zien, geven aan vooral behoefte te hebben aan extra ondersteuningsmateriaal/lespakketten en zouden graag zien dat de leiding gesprekken voert met lastige leerlingen dan wel ouders van lastige leerlingen. Vo-docenten hebben ook vooral behoefte aan extra ondersteuningsmateriaal/lespakketten maar zien daarnaast vooral graag meer aanbod van gerichte scholing zoals trainingen gespreksvaardigheden en duidelijke gedragsregels voor leerlingen dan wel betere handhaving van deze regels.

Tabel 4.8 – Is extra ondersteuning van de schoolleiding nodig, naar geslacht?

	po			vo		
	totaal	man	vrouw	totaal	man	vrouw
geen extra ondersteuning nodig	71%	81%	66%	73%	78%	64%
duidelijke gedragsregels voor leerlingen en/of betere handhaving van deze regels	11%	9%	12%	11%	10%	12%
duidelijke gedragsregels voor werknemers en/of betere handhaving van deze regels	5%	6%	5%	6%	6%	6%
aanbod van gerichte scholing, zoals een training in gespreksvaardigheden	8%	7%	9%	11%	6%	19%
de aanschaf van (extra) ondersteuningsmateri-aal/lespakketten	15%	8%	18%	13%	9%	20%
in gesprek gaan met een leerling die voor problemen zorgt	13%	9%	14%	7%	5%	10%
in gesprek gaan met de ouders van een leerling die voor problemen zorgt	13%	7%	15%	8%	7%	9%
de hulp inroepen van externe partijen	11%	4%	14%	7%	6%	9%
N	*373*	*116*	*257*	*656*	*399*	*257*

Er zijn ook regionale verschillen (zie tabel 4.9). Van degenen die kunnen rekenen op steun vanuit de schoolleiding, is het aandeel docenten dat extra ondersteuning niet nodig vindt in de vier grote steden plus Almere kleiner dan in de andere regio's, zowel in po als in vo. Omgekeerd kunnen we dus stellen dat de ondersteuningsbehoefte in de vier grote steden plus Almere groter lijkt te zijn dan elders. In de noordelijke provincies Groningen, Friesland en Drenthe lijkt de behoefte aan ondersteuning het kleinst. Hierbij sluit de volgende opmerking van een respondent aan: '*dit gaat uit van scholen met allerlei problematieken, die kennen wij niet (dorpsschool in Fryslân)*'.
Vo-docenten op overwegend 'zwarte' scholen geven beduidend minder vaak aan geen behoefte te hebben aan extra ondersteuning (35%) dan 'gemengde' scholen (70%) en overwegend 'witte' scholen (77%). Bij po-docenten is dit onderscheid minder duidelijk aanwezig.

Tabel 4.9 – Aandeel docenten po en vo die extra ondersteuning door de schoolleiding niet nodig vinden, naar regio*

	po		vo	
	aandeel	N	aandeel	N
G4 steden incl Almere	64%	47	66%	97
West (NH,ZH,UT)	69%	104	74%	208
Noord (GR,FR,DR)	77%	39	78%	75
Oost (FL,OV,GL)	71%	99	72%	135
Zuid (NB,ZL,LB)	73%	84	75%	120

* alleen docenten die aangeven wel ondersteuning te krijgen.

Zoals eerder gezegd is er ook een (kleine) groep po- en vo-docenten die geen steun van de schoolleiding ervaart. In tabel 4.10 is te zien welke vorm van ondersteuning zij graag zouden krijgen van de leiding. Van de po-docenten heeft overigens driekwart geen behoefte aan ondersteuning van de leiding, evenals 60 procent van de vo-docenten. Ook hier geldt, net als in tabel 4.8, dat de po-docenten vooral behoefte hebben aan de aanschaf van ondersteuningsmateriaal / lespakketten en hulp van externe partijen. De vo-docent heeft naast extra ondersteuningsmateriaal/lespakketten vooral behoefte aan gerichte scholing/training en duidelijke gedragsregels voor leerlingen.

Tabel 4.10 – Aandeel docenten po en vo zonder steun leiding, naar ondersteuningsbehoefte

	po	vo
geen ondersteuning nodig	76%	60%
de aanschaf van (extra) ondersteuningsmateriaal/lespakketten	17%	21%
de hulp inroepen van externe partijen	14%	19%
aanbod van gerichte scholing, zoals een training in gespreksvaardigheden	8%	21%
in gesprek gaan met de ouders van een leerling die voor problemen zorgt	3%	19%
duidelijke gedragsregels voor leerlingen en/of betere handhaving van deze regels	0%	20%
duidelijke gedragsregels voor werknemers en/of betere handhaving van deze regels	0%	15%
in gesprek gaan met een leerling die voor problemen zorgt	0%	19%
anders namelijk	0%	4%
N	*16*	*63*

4.3 Aanvullende (externe) ondersteuning

Desgevraagd vindt twee van de tien docenten dat er externe ondersteuning (van buiten de school) nodig is om maatschappelijke thema's bespreekbaar te maken in de les. Dit geldt zowel voor po- als voor vo-docenten. Wederom zijn het vooral vrouwen die van mening zijn dat extra ondersteuning nodig is. Ook hangt de ondersteuningsbehoefte af van het aantal jaren werkervaring: hoe korter men werkzaam is in het onderwijs, des te groter de ondersteuningsbehoefte.

Wat is er volgens de docenten nodig?

Gastsprekers

Veruit de meeste respondenten geven aan dat gastsprekers zeer nuttig en zinvol zijn (71% in po en 52% in vo). Het meest noemt men een ervaringsdeskundige maar ook mensen/organisaties die expertise hebben op het betreffende terrein, zoals de politie, bureau HALT, COC en religieuze organisaties zijn vaak genoemd. Volgens de docenten maakt een gastspreker altijd indruk op de leerlingen. Een ervaringsdeskundige vertelt zijn of haar eigen verhaal en zorgt er hierdoor voor dat de 'echte' wereld het klaslokaal binnenkomt. Zo'n persoonlijk verhaal beklijft beter dan wanneer de docent iets vertelt en de betrokkenheid van de leerlingen is vaak groter. Ter illustratie, extra lesmateriaal of speciale lespakketten worden niet of nauwelijks genoemd (3% in po en 1% in vo).

Enkele docenten geven tegelijkertijd aan wat hiervoor in hun ogen nodig is. Twee docenten geven bijvoorbeeld aan dat er meer subsidie zou moeten komen voor het inhuren van ervaringsdeskundigen/gastsprekers en twee andere (vo-)docenten geven aan dat er te weinig ruimte in het lesprogramma is hiervoor. Dit is in principe een klein aantal respondenten om conclusies op te baseren maar er zijn ook docenten die aangeven '*meer gebruik te willen maken van ervaringsdeskundigen/gastsprekers*' (n=8). Een dergelijke formulering kan erop wijzen dat docenten dit medium dus wel vaker in zouden willen zetten maar daar nu onvoldoende mogelijkheden (tijd, ruimte, financiën) voor hebben.
Om een beeld te geven van de opmerkingen die de docenten in de open antwoorden maken over ervaringsdeskundigen/gastsprekers staan hieronder enkele illustratieve antwoorden

"Ondersteuning door de docent zelf ingeschakeld. Sprekers van maatsch. organisaties (bijv. AI, vluchtelingenwerk, enz.) kunnen zorgen voor andere invalshoeken dan alleen die van de docent. Ik zie iedere gastspreker / organisatie die vooroordelen / beeldvorming kan tegengaan (of in perspectief kan plaatsen) als belangrijke 'onder-

steuners'. Een noodzakelijke voorwaarde om leerlingen 'democratisch' op te kunnen voeden."

"Het is altijd interessant en voor de leerlingen en hun betrokkenheid bij het onderwerp van belang om als mogelijk mensen uit te nodigen die het zelf hebben meegemaakt/ er direct mee te maken hebben. Dit geeft 200% meer resultaat dan als een docent (die er geen ervaring mee heeft) er over vertelt."

"Ik denk dat zeker bij verslavingsthema's maar ook bij thema's rond vluchtelingen en culturele verscheidenheid het goed is als er ervaringsdeskundigen hun verhaal kunnen doen. Zo een bezoek maakt vaak veel meer indruk dan een lesbrief en filmpje en de discussies zijn dan vaak levendiger".

"Onze school staat ver van de Randstad. Het zou goed zijn als organisaties in Friesland, Groningen en Drenthe meer sprekers en lespakketten over maatschappelijke thema's ter beschikking zouden kunnen stellen. We zijn nu al een aantal keren naar Westerbork geweest, maar door de versobering van subsidieregelingen wordt dit steeds moeilijker. Cultuurgelden e.d. worden vaak centraal in de school aan kunstactiviteiten besteed, dus een potje voor maatschappelijke thema's zou niet gek zijn".

Ondersteuning voor docenten

Vo-docenten geven aan dat er behoefte is aan deskundige ondersteuning voor henzelf, zowel inhoudelijk als op didactisch vlak (11%). Er is vooral behoefte aan training op het gebied van omgang met radicalisering en preventieve kennis over radicalisering: hoe herken je het en wat is je eerste antwoord? Verder noemen vo-docenten een training gespreksvaardigheden, gesprekstechnieken. Dit lijkt echter niet helemaal aan te sluiten bij de ruime voldoende die docenten zichzelf geven als het gaat om hun capaciteit om maatschappelijke thema's te bespreken in de les. Het is op basis van de resultaten van de vragenlijst niet mogelijk om te duiden waar deze discrepantie door wordt veroorzaakt.

"We nodigen mensen uit die tijdens onze "teamscholing" meedenken en meepraten, zodat we meer kennis en inzichten krijgen".
"Omgaan met leerlingen met 'extreme' denkbeelden (complotdenken, antisemitisme)."

"Zelf heb ik aardig wat handvatten vanuit mijn vakgebied (maatschappijleer en maatschappijwetenschappen) en er is al veel lesmateriaal beschikbaar. Ik kan wel (nieuwe) tips gebruiken op het gebied van gesprekstechnieken voor in een gemengde 'emotioneel gepolariseerde' klas. Want dat is in vergelijking met vroeger veel heftiger

geworden. Verder heb ik absoluut geen behoefte aan een hausse aan bureaus die hun projecten aan ons proberen te slijten".

Uitbreiding lesuren en uitbreiding doelstellingen

Onduidelijkheid over wat er van de docent wordt verwacht, kan worden weggenomen door (bepaalde) maatschappelijke thema's explicieter op te nemen in de einddoelen van de vakken. Verder geven enkele docenten aan dat er nu vaak te weinig ruimte in het lesprogramma is om extra activiteiten, zoals gastsprekers, excursies of theatervoorstellingen te organiseren om maatschappelijke thema's te bespreken[3]. Helemaal binnen een vak als maatschappijleer, dat vaak een zeer beperkt aantal lesuren krijgt, is weinig ruimte voor lessen die niet direct opleiden voor de eindtermen. Dit zijn losse opmerkingen van enkele docenten maar geven naar onze mening wel inzicht in de problemen waar docenten tegenaan lopen. Om deze reden geven we de betreffende opmerkingen hieronder weer.

"Duidelijke doelen/eindtermen met betrekking tot burgerschap. Bij welk vak moet welk doel nagestreefd worden? Het is mij nu niet duidelijk. Maatschappijleer is een belangrijk vak voor burgerschap, maar mij wordt eigenlijk niets opgelegd. Ik ben vrij in wat ik doe. Ik mis doelstellingen per vak m.b.t. burgerschap".

"Duidelijke eisen van de overheid om hieraan aandacht te besteden. Dit kan echter alleen als er naast eisen ook extra middelen (en menskracht) ter beschikking worden gesteld. Zelf ben ik voorstander van de invoering van het een vak burgerschapskunde + ouderwetse staatsinrichting voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs en VMBO tot en met klas 4. Alleen op die manier heb je als overheid de garantie dat genoemde onderwerpen ook echt op alle scholen (= ruime dekkingsgraad onder de beïnvloedbare leeftijdsgroep) de nodige aandacht krijgen. Dan ben je minder afhankelijk van toevalstreffers. Een afsluitend examen in klas 3 HAVO/VWO en 4 VMBO zou verstandig zijn. Op die manier heb je de garantie dat jonge mensen in ieder geval basiskennis/vaardigheden in huis hebben over de werking van ons democratisch stelsel en staatsinrichting. De kennis van jongeren hierover is in vergelijking met 20 geleden bedroevend weinig".

"Aanspreken van ouders op hun eigen verantwoordelijkheid voor de opvoeding van de kinderen; accepteren dat er regels zijn en dit doorgeven aan kinderen in plaats van regels bevechten. Ik mis overheidssteun in deze, die zelf ook allerlei onderwerpen

3 Dit onderwerp is reeds opgenomen in het Platform Onderwijs2032, een platform waarin de overheid in dialoog met ouders, kinderen, scholen en andere belangstellenden wil komen tot een vernieuwing van het curriculum, kerndoelen en eindtermen in po en vo.

bij het onderwijs neerlegt. Dat voorbeeld doet volgen. Dat raakt aan de status en respect voor het beroep van leraar. De overheid kan hierin een duidelijk voorbeeld geven."

"Onze school staat ver van de Randstad. Het zou goed zijn als organisaties in Friesland, Groningen en Drenthe meer sprekers en lespakketten over maatschappelijke thema's ter beschikking zouden kunnen stellen. We zijn nu al een aantal keren naar Westerbork geweest, maar door de versobering van subsidieregelingen wordt dit steeds moeilijker. Cultuurgelden e.d. worden vaak centraal in de school aan kunstactiviteiten besteed, dus een potje voor maatschappelijke thema's zou niet gek zijn."

"Binnen het huidige examenprogramma geschiedenis H?V is er amper ruimte. Zou ik echt ruimte willen zou ik meer lesuren nodig hebben.Op dit moment kiest nog maar 35 procent een M-profiel, Dus 65 procent van de leerlingen op havo/vwo heeft geen geschiedenis meer vanaf 15 jaar! Zorgelijk."

"Geen instantie maar ruimte in het programma creëren om af te kunnen wijken van de eindtermen. Nu zit het lesprogramma te vol om 'uitstapjes' te kunnen maken."

5 Conclusies

In de voorgaande hoofdstukken hebben we de belangrijkste resultaten beschreven van het onderzoek naar het bespreekbaar maken van moeilijke thema's in de les. In dit hoofdstuk zullen we de belangrijkste conclusies nader bespreken. Dit doen we aan de hand van de vijf in de inleiding vermelde onderzoeksvragen, waarbij de eerste twee onderzoeksvragen in de beschrijving worden samengenomen.

1 In hoeverre zijn er thema's waarvan leraren herkennen dat die spanning in de groep brengen bij bespreking in de klas en welke thema's zijn dit?

2. Welke rol speelt de omgeving waarin een school zich bevindt daarbij? Welke rol speelt de samenstelling van de populatie van leerlingen daarbij? En zijn er verschillen tussen de onderwijssoorten waarop leraren lesgeven?

De acht thema's worden bij po en vo in verschillende mate in de les behandeld. Bij vijf thema's geven meer po- dan vo-docenten aan dat ze deze nooit bespreken. Vier op de tien po-docenten bespreken nooit het thema fundamentalisme, tegen 6% bij vo. Hetzelfde beeld zien we bij antimoslimisme (po: 30%, vo: 11%), rechts extremisme (po: 28%, vo:. 3%), antisemitisme (po: 27%, vo:. 6%), en integratie van etnische minderheden (po: 19%, vo:. 2%). Alleen de Holocaust (12%), seksuele diversiteit (ca. 10%) en vrijheid van meningsuiting (po: 3%, vo: 0%) liggen in dezelfde lijn. Het merendeel van de po-docenten behandelt de meeste thema's af en toe (po: 60-80%), een minderheid doet dit vaak. Bij vo-docenten komen de thema's in de les vaker aan bod dan bij po-docenten. De vrijheid van meningsuiting wordt bij beide groepen overigens het vaakst aan de orde gesteld.
De Holocaust en antisemitisme worden met name in de geschiedenisles behandeld, waar het door ruim 50% van de docenten vaak aan de orde gesteld. Integratie van etnische minderheden komt vaak aan bod bij maatschappijleer (64%), vrijheid van meningsuiting wordt van alle thema's het vaakst besproken in beide lessen.

Wanneer de thema's in de les aan bod komen, zien we dat de meeste docenten hiermee geen problemen hebben. Bij po geeft niettemin tussen 10 en 20 procent van de docenten aan dat ze het moeilijk vinden, voor docenten vo liggen deze cijfers wat lager. Met vrijheid van meningsuiting en de Holocaust hebben docenten de minste moeite, fundamentalisme (po: 19%) en antimoslimisme (vo: 17%) zijn het vaakst moeilijk bespreekbaar. Bij po hebben docenten van overwegend 'zwarte' scholen

meer moeite met het bespreken van seksuele diversiteit (39% vs. 8%). Dit geldt ook voor docenten die vaak een gebedshuis bezoeken. Daarnaast vinden docenten op gemengde scholen lesgeven over de Holocaust vaker gemakkelijk dan hun collega's op 'zwarte' scholen (71% vs. 51%). Docenten van 'zwarte' vo-scholen hebben vaker moeite met de thema's antisemitisme en de Holocaust dan hun collega's op andere scholen.

Docenten maatschappijleer hebben vaker moeite met het bespreken van antimoslimisme dan de geschiedenisdocenten. Bij vo geldt bovendien dat docenten meer moeite ondervinden met de thema's in het praktijkonderwijs en in mindere mate in het vmbo bl/kl.

De frequentie waarin de thema's als moeilijk bespreekbaar worden ervaren, zijn in het vo hoger dan in het po. Zowel in po als vo zijn de docenten van mening dat de thema's moeilijk bespreekbaar zijn vanwege de leerlingen en in veel mindere mate vanwege henzelf. Bij vo zijn de percentages voor de docenten gemiddeld wat lager dan bij po. In het po en vo zien we enkele overeenkomsten en verschillen in beantwoording van de vraag waarom de thema's moeilijk zijn voor de leerlingen. In beide gevallen geven docenten het vaakst aan dat de leerlingen te weinig van het onderwerp afweten (po: 73%, vo: 84%). Daarnaast zegt de helft van de po-docenten, tegen een op de zes in het vo, dat de leerlingen te jong zijn. Drie kwart van de vo-docenten geeft aan dat de leerlingen onvoldoende ruimdenkend zijn, tegen een derde in het po. Bij vo wordt door zes op de tien docenten genoemd dat een thema woede of agressie bij de leerlingen opwekt. Daarnaast zijn leerlingen volgens de helft van de vo-docenten onvoldoende kritisch en zegt een even grote groep dat het onderwerp thuis taboe is (tegen 29% bij po).

Docenten geven ook aan dat zij zelf een aandeel kunnen hebben in het moeilijk bespreekbaar maken van de thema's. Bij vo wordt het vaakst genoemd dat de leerlingen fel reageren, bij po is het onderwerp zelfs het meest genoemd. Docenten noemen ook nog enkele praktische redenen, zoals de grootte van de klas, de overladenheid van het lesprogramma en tijdsdruk.

Verreweg de meeste docenten (75% en meer) geven aan dat de ouders geen moeite hebben met het bespreken van de thema's in de les. Alleen het behandelen van seksuele diversiteit wordt volgens 41% van de po-docenten door een deel van de ouders niet gewaardeerd.

Bij 'witte' vo-scholen hebben ouders volgens de docenten vaker geen probleem met de meeste thema's.

Of de thema's op school aan bod komen wordt volgens gemiddeld 50 procent van de po-docenten door de school zelf bepaald. De Holocaust, vrijheid van meningsuiting, seksuele diversiteit, en antisemitisme worden daarnaast ook door OCW aangestuurd. Bij vo ligt de regie volgens de docenten meer bij OCW (40 tot 75% m.u.v. antimoslimisme (27%)). Maar ook hier heeft de school zelf veel invloed (40 tot 50%). Bij po

geven mannelijke docenten (ca. 60%), ook meestal met de meeste dienstjaren, vaker dan vrouwen (ca. 45%) aan dat de school het initiatief neemt bij het in de les behandelen van de thema's Holocaust, antisemitisme, antimoslimisme, en integratie. Docenten van 'zwarte' po-scholen geven vaker aan dat de behandeling van met name de Holocaust en seksuele diversiteit wordt bepaald door het ministerie.

De vo-docenten met de meeste dienstjaren zeggen ook vaker dat de school zelf bepaalt of een thema aan bod komt. In het vo geven mannelijke docenten vaker aan dat de school zelf bepaalt dat de Holocaust, fundamentalisme, en rechtsextremisme aan bod komen. Docenten geschiedenis (80%) geven vaker dan docenten maatschappijleer (40%) aan dat de thema's Holocaust en antisemitisme door OCW worden vastgesteld. Omgekeerd zien we dat 50 procent van de docenten maatschappijleer dit zelf bepaalt, tegen 30 procent van de geschiedenisdocenten. Docenten maatschappijleer geven vaker dan geschiedenisdocenten aan dat dat OCW bepaalt dat het thema seksuele diversiteit (48%), fundamentalisme (46%), antimoslimisme (35%), en integratie van etnische minderheden (71%) in de les wordt besproken. De verschillen met de geschiedenisdocenten liggen tussen 10 en 20 procent.

Hoe een thema in de les aan bod komt wordt door ca. 60 tot 70 procent van de docenten in zowel po als vo bepaald door de docent zelf. Bij vo is (ook) het docententeam volgens 50 procent van de docenten bepalend. deze laatste groep heeft bij het po met 16 tot 28 procent minder invloed. Bij po en vo hebben de schoolbesturen of schoolleiding nauwelijks een rol. Uitzondering hierop vormt de seksuele diversiteit, waar de leiding volgens 13 procent van de po-docenten en 12 procent van de vo-docenten een centrale rol vervult. De (G)MR, ouderraad, leerlingraad hebben nagenoeg geen rol op de wijze waarop de thema's worden behandeld. Jongere docenten geven bij enkele thema's wat vaker dan hun oudere collega's (50 jaar of ouder) aan dat zij zelf bepalen op welke wijze het onderwerp in de les wordt behandeld: Holocaust (69 vs. 57%), antisemitisme (71 vs. 59%), vrijheid van meningsuiting (71 vs. 58%), en integratie van etnische minderheden (71 vs. 60%).

Dat de po-docent zelf invulling geeft in de wijze waarop een thema aan bod komt, zien we bij bepaalde groepen duidelijk terug. Mannen geven tot 10 procent vaker dan vrouwen aan dat bij zes van de acht thema's de docent bepalend is voor de werkwijze. Seksuele diversiteit en vrijheid van meningsuiting zijn de twee thema's die hier geen verschil laten zien. Bij overwegend 'zwarte' scholen zeggen docenten bij vijf van de acht thema's minder vaak dat de docent bepalend is voor de wijze waarop deze thema's in de les aan bod komen: seksuele diversiteit (41%), fundamentalisme (49%), antimoslimisme (49%), vrijheid van meningsuiting (46%), en integratie van etnische minderheden (43%). De verschillen met vooral de 'witte' scholen lopen hier op tot ongeveer 30 procent. Ook de levensbeschouwelijke visie van de school laat verschillende resultaten zien.. Op Protestants-Christelijke (of gereformeerde) scholen geven docenten aan op drie thema's meer eigen invloed te hebben op de behandeling ervan in de les in vergelijking met de docenten op openbare scholen. Bij de Holocaust be-

paalt 76 procent, bij fundamentalisme 79 procent, en bij integratie 81 procent van de docenten hoe het in de les wordt aangeboden. Deze resultaten zijn ongeveer 20 procentpunten hoger dan bij de openbare scholen.

Als afsluiting hebben de docenten nog de mogelijkheid gehad om aan te geven of ze andere thema's dan de acht die in het onderzoek worden gepresenteerd moeilijk bespreekbaar vinden. Bij po noemen docenten onderwerpen als armoede, pesten, (kinder)mishandeling. Daarnaast worden zeer diverse antwoorden gegeven, waarvan aan het einde van hoofdstuk 2 enkele voorbeelden worden genoemd. Vo-docenten noemen eveneens een aantal maal armoede/ongelijkheid en pesten, aangevuld met racisme. Ook hier zijn de antwoorden erg divers. Aan het einde van hoofdstuk 3 hebben we enkele voorbeelden opgenomen.

3. *Achten leraren zich voldoende in staat om te gaan met deze spanningen om het onderwijs over deze onderwerpen te verzorgen?*

Docenten geven in het algemeen een ruime voldoende aan hun eigen vaardigheden om maatschappelijke thema's in de les te bespreken. Er is weinig verschil tussen po- en vo-docenten. Vrouwelijke docenten en docenten die jonger zijn en/of minder werkervaring hebben, zijn minder positief over hun eigen kunnen dan andere docenten. Werk- en levenservaring zijn dus duidelijk belangrijk.
Als het gaat om vaardigheden die docenten nodig hebben om moeilijke maatschappelijke thema's te bespreken, blijkt dat het belangrijk is dat je als docent kunt zorgen voor een sociaal veilige klas en zelf voldoende kennis hebt over het onderwerp. Docenten bereiden zich graag goed voor op het onderwerp en verzamelen achtergrondinformatie en voorlichtingsmateriaal.

Het bespreken van moeilijke maatschappelijke thema's gaan de meeste docenten niet uit de weg. Wel vraagt een deel van de docenten advies aan collega-docenten of aan de intern begeleider, schoolmaatschappelijk werk, of een andere deskundige. Docenten in het po maken bovendien vaker gebruik van speciale lespakketten dan docenten vo. Ook als vo-docenten wel toegang hebben tot een speciaal lespakket, kiest een groot deel van hen ervoor hier geen gebruik van te maken. Docenten in het vo maken juist vaker gebruik van ervaringsdeskundigen dan docenten po.

4. *Worden leraren daarin door de school ondersteund?*

Het grootste deel van de docenten kan rekenen op veel (56-59%) en enige mate van (35-37%) steun van de schoolleiding als er moeilijkheden zijn om een maatschappelijk thema te bespreken in de les. Meestal betreft deze steun het stellen en handhaven van gedragsregels voor leerlingen en het voeren van gesprekken met ouders van leer-

lingen die voor problemen zorgen. In het vo komt het ook heel vaak voor dat de leerling zelf een gesprek krijgt met de leiding. Op overwegend ‘zwarte’ scholen in het po vindt ondersteuning door de schoolleiding beduidend vaker plaats in de vorm van gesprekken met lastige leerlingen zelf en hun ouders en wordt vaker externe hulp ingeschakeld.

Ongeveer een kwart van de docenten zou graag meer ondersteuning willen van de leiding. De belemmering die veel docenten volgens het onderzoek van Ter Haar en Visser (2015) voelen om multiculturele issues te bespreken met de klas, komt niet expliciet naar voren in het onderhavige onderzoek, maar dat kan te maken hebben met de representativiteit van de respons in het onderhavige onderzoek. Uit de resultaten blijkt namelijk wel een grotere ondersteuningsbehoefte bij vo-docenten op ‘zwarte’ scholen (twee derde wil meer ondersteuning) en docenten in de vier grote steden en Almere (ruim een derde). Uit de opmerkingen maken we bovendien op dat het nogal uitmaakt op welke school je lesgeeft. En vrouwelijke docenten hebben vaker behoefte aan meer ondersteuning dan mannen. Het is mogelijk dat juist deze groepen hebben gereageerd op enquête op social media van Ter Haar en Visser.

Zowel po- als vo-docenten zouden graag meer ondersteuning willen zien in de vorm van extra ondersteuningsmateriaal en/of lespakketten. Zoals eerder gezegd lijken vo-docenten weinig gebruik te maken van speciale lespakketten dus zal het hier in het vo met name gaan om uitbreiding van het ondersteuningsmateriaal. Vo-docenten zien bovendien graag meer aanbod van gerichte scholing/training voor henzelf, zoals een training gespreksvaardigheden. Po-docenten zouden graag zien dat de leiding vaker gesprekken voert met lastige leerlingen en hun ouders.

5. *Hebben leraren daarbij behoefte aan aanvullende, externe ondersteuning (door de school of door andere partijen)?*

Desgevraagd vindt twee van de tien docenten dat externe ondersteuning nodig is om maatschappelijke thema’s bespreekbaar te maken in de les. Veruit het grootste deel van deze docenten vindt gastsprekers zeer nuttig. Ervaringsdeskundigen brengen door hun eigen verhaal te vertellen de buitenwereld het leslokaal binnen en dat maakt veel indruk op leerlingen. Verschillende docenten geven aan graag meer gebruik te maken van gastsprekers maar daarvoor ruimte in het lesprogramma dan wel financiële ondersteuning voor nodig te hebben.

Bij vo-docenten is er bovendien behoefte aan deskundige ondersteuning voor henzelf, zowel op inhoudelijk als didactisch vlak. Het betreft training op het gebied van omgang met radicalisering en preventieve kennis van radicalisering en ook trainingen gespreksvaardigheden, gesprekstechnieken.

Literatuur

BZK (2007). Actieplan polarisatie en radicalisering 2007-2011. Den Haag: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.

Bucx, F., Sman, F. van der., & Jalvingh, C. (mei 2014). Anders in de klas. Evaluatie van de pilot Sociale veiligheid lhbt-jongeren op school. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Elsevier/ResearchNed (2010). WO 2.0. Elsevier, 1 mei 2010 (http://www.researchned.nl/wp-content/uploads/2012/02/ELS017_016-OORLOGSONDERW.pdf).

Guldener, V. van & Potman, H. (2012). Vijf jaar lokale projecten polarisatie en radicalisering. Resultaatinterventie 2007-2011. Den Haag: WODC.

Pauw, L., Sieckelinck, S., & Winter, M. de. (26 januari 2015). Democratie kun je leren, thuis en op school. *De Volkskrant*, p. 18.